



VYSOKÁ ŠKOLA BÁŇSKÁ – TECHNICKÁ UNIVERZITA  
OSTRAVA

EKONOMICKÁ FAKULTA  
KATEDRA NÁRODOHOSPODÁŘSKÁ

Měkké kompetence studentů a absolventů vysokých škol

Soft Skills of University Students and Graduates

Student:

Bc. Veronika Novotná

Vedoucí diplomové práce:

doc. RNDr. Šimek Milan, Ph.D.

Ostrava 2015

## Zadání diplomové práce

Student: **Bc. Veronika Novotná**  
Studijní program: **N6202 Hospodářská politika a správa**  
Studijní obor: **6202T027 Národní hospodářství**  
Téma: **Měkké kompetence studentů a absolventů vysokých škol**  
**Soft Skills of University Students and Graduates**  
Jazyk vypracování: **čeština**

Zásady pro vypracování:

1. Úvod
  2. Pojetí a vymezení měkkých kompetencí
  3. Rešerše odborné literatury
  4. Měkké kompetence studentů VŠ v Olomouckém kraji
  5. Měkké kompetence absolventů VŠ v Olomouckém kraji
  6. Návrhy a doporučení
  7. Závěr
- Seznam použité literatury  
Seznam zkratk  
Prohlášení o využití výsledků diplomové práce  
Seznam příloh  
Přílohy

Seznam doporučené odborné literatury:


PETERS-KÜHLINGER, Gabriel a John FRIEDEL. *Komunikační a jiné "měkké" dovednosti*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-2145-3.  
RAO, Mahendra. *Soft Skills: Enhancing Employability: Connecting Campus with Corporate*. New Delhi: I. K. International Publishing House, 2010. ISBN 978-93-80578-38-5.  
VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

Formální náležitosti a rozsah diplomové práce stanoví pokyny pro vypracování zveřejněné na webových stránkách fakulty.

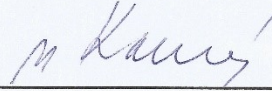
Vedoucí diplomové práce: **doc. RNDr. Milan Šimek, Ph.D.**

Datum zadání: 21.11.2014

Datum odevzdání: 25.04.2015

  
Ing. Martin Štěpánek, Ph.D.  
vedoucí katedry



  
prof. Dr. Ing. Dana Dluhošová  
děkanka fakulty

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem celou diplomovou práci a to včetně příloh vypracovala samostatně.

V Ostravě dne 24.4.2015

Bc. Veronika Novotná

Bc. Veronika Novotná

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce doc. RNDr. Milanu Šimkovi, Ph.D., za jeho odbornou pomoc, cenné rady, návrhy, připomínky a především za poskytnutí inspirace k vytvoření této práce.

## Obsah

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Úvod .....</b>  | <b>5</b>  |
| <b>2</b> | <b>Pojetí a vymezení kompetencí.....</b>                                 | <b>7</b>  |
| 2.1      | Pojem kompetence, jeho vznik a význam .....                              | 7         |
| 2.2      | Složky kompetencí .....  | 9         |
| 2.3      | Druhy kompetencí .....   | 10        |
| 2.3.1    | Klíčové kompetence .....   | 11        |
| 2.4      | Kompetenční model NSP .....  | 12        |
| 2.4.1    | Měkké kompetence .....   | 13        |
| 2.4.2    | Obecné dovednosti.....   | 14        |
| 2.4.3    | Odborné znalosti a dovednosti.....                                       | 14        |
| 2.4.4    | Úroveň a klasifikace kompetencí.....                                     | 15        |
| 2.5      | Formální, neformální vzdělávání a informální učení .....                 | 16        |
| 2.6      | Problematika kompetencí a její legislativní úprava .....                 | 17        |
| 2.7      | Vztah mezi dosaženým vzděláním, kompetencemi a zaměstnáním .....         | 18        |
| 2.8      | Tvrdé versus měkké kompetence .....                                      | 18        |
| 2.9      | Dílčí závěr .....  | 19        |
| <b>3</b> | <b>Pojetí a vymezení měkkých kompetencí .....</b>                        | <b>20</b> |
| 3.1      | Pojem měkké kompetence, jeho vznik a význam .....                        | 20        |
| 3.2      | Měkké kompetence jako znak emocionální inteligence.....                  | 22        |
| 3.3      | Členění měkkých kompetencí .....   | 22        |
| 3.3.1    | Osobní kompetence - schopnosti zacházet sám se sebou .....               | 26        |
| 3.3.2    | Sociální kompetence - schopnost kontaktu s ostatními .....               | 27        |
| 3.3.3    | Metodické kompetence - schopnost řešit úkoly.....                        | 29        |
| 3.4      | Rozvoj a trénink měkkých kompetencí.....                                 | 30        |
| 3.5      | Dílčí závěr .....  | 30        |
| <b>4</b> | <b>Měkké kompetence studentů a absolventů v odborné literatuře .....</b> | <b>32</b> |

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| 4.1      | Kompetence v empirické literatuře .....                                   | 32        |
| 4.2      | Dílčí závěr .....   | 37        |
| <b>5</b> | <b>Měkké kompetence studentů a absolventů VŠ v Olomouckém kraji .....</b> | <b>38</b> |
| 5.1      | Dotazníkové šetření.....  | 38        |
| 5.2      | Měkké kompetence studentů VŠ v Olomouckém kraji.....                      | 44        |
| 5.2.1    | Odpovědi na všeobecné otázky.....   | 44        |
| 5.2.2    | Odpovědi studentů na měkké kompetence .....                               | 49        |
| 5.3      | Měkké kompetence absolventů VŠ v Olomouckém kraji.....                    | 52        |
| 5.3.1    | Odpovědi na všeobecné otázky.....   | 53        |
| 5.3.2    | Odpovědi absolventů na měkké kompetence.....                              | 57        |
| 5.3.3    | Srovnání tabulek .....  | 62        |
| 5.3.4    | Vybrané členění absolventů.....   | 63        |
| 5.4      | Srovnání odpovědí studentů a absolventů se zaměstnavateli.....            | 64        |
| 5.4.1    | Srovnání důležitosti jednotlivých kompetencí.....                         | 64        |
| 5.4.2    | Srovnání úrovně jednotlivých kompetencí .....                             | 65        |
| 5.4.3    | Dílčí srovnání.....   | 65        |
| <b>6</b> | <b>Návrhy a doporučení .....</b>  | <b>67</b> |
| <b>7</b> | <b>Závěr .....</b>  | <b>70</b> |
|          | <b>Seznam použité literatury .....</b>                                    | <b>73</b> |
|          | <b>Seznam zkratek.....</b>  | <b>76</b> |
|          | <b>Seznam příloh</b>  |           |
|          | <b>Přílohy</b>  |           |

# 1 Úvod

Chce-li student či absolvent uspět na stále měnícím se trhu práce, aby byl také sám se sebou spokojen, a aby měl odpovídající pracovní pozici, musí být vybaven nejen odbornou profesní kvalifikací, ale především by měl na základě svých vlastních zdrojů (kompetencí) disponovat schopností rozvíjet svůj vlastní potenciál.

Pojem kompetence je již používán s jistou samozřejmostí, je v rostoucí míře součástí odborné, politické i veřejné diskuze a literatury. Není to pojem jednoznačný, jeho pojetí a vymezení vzbuzuje jisté rozdílné názory. Kompetence jsou předmětem více než jednoho vědního oboru, jejich rozvoj je cílem také hospodářské i sociální politiky a důležitým faktorem pro rozvoj lidských zdrojů v organizacích. V porovnání se vzděláním a kvalifikací jsou do kompetence zahrnuty i postoje a motivace svých nositelů.

Měkké kompetence jsou velice úzce spjaty s tvrdými. Není možné, aby člověk měl jen jedny nebo druhé, musí to být kombinace obou kompetencí, jen tak se může stát člověk úspěšným ve své pracovní kariéře, ale i v osobním životě.

V první, teoretické části bude definován pojem kompetence, jeho vznik a význam. Dále budou popsány složky a druhy kompetencí se zaměřením na klíčové kompetence. Následně bude objasněn kompetenční model Národní soustavy povolání, jež rozděluje kompetence na měkké kompetence, obecné dovednosti a odborné znalosti a dovednosti. Vyličeny budou i problémy kompetencí, jejich legislativní úprava a jejich vztah mezi dosaženým vzděláním a zaměstnáním. Na konci kapitoly budou popsány tvrdé a měkké kompetence.

Další teoretická část je věnována měkkým kompetencím. Vysvětlen bude pojem měkké kompetence a jeho význam. Charakterizovány budou měkké kompetence jako znak emocionální inteligence. Velký důraz bude kladen na členění měkkých dovedností, které budou popsány z více úhlů a z pohledu několika odborníků. Uvedeno bude také, jak lze měkké kompetence trénovat a rozvíjet.

Čtvrtá kapitola je zaměřena na uvedení, popis a prezentaci výsledků již provedených analýz na téma měkkých kompetencí u studentů a absolventů. Z těchto analýz vědeckých článků, částí knih a textů světových ekonomických autorů budou vybrány určité měkké kompetence, jež budou základem pro sestavení dotazníku.



V předposlední části bude proveden vlastní výzkum pomocí dotazníkového šetření mezi studenty a absolventy vysokých škol v Olomouckém kraji. Popsány budou metody analýz, způsoby provedení dotazníku, postup při jeho vytváření, včetně správné formulace otázek a škál odpovědí, dále pak výběr respondentů pro následný výzkum a velikost vzorku. Hlavní náplní této části bude vyhodnocení dotazníků, které bude rozděleno do dvou částí - zvlášť vyhodnocení studentů a zvlášť absolventů VŠ v Olomouckém kraji. Následovat bude převedení výsledků do grafů a jejich následné vyhodnocení.

V poslední kapitole budou uvedeny návrhy a doporučení jak pro studenty a absolventy, tak pro zaměstnavatele a vysoké školy, jak zefektivnit zaměstnatelnost studentů a absolventů na trhu práce.

Cílem této práce je vyhodnotit úroveň měkkých kompetencí u náhodného vzorku studentů a absolventů vysokých škol v Olomouckém kraji a navrhnout opatření vedoucí k posílení těchto kompetencí.

## 2 Pojetí a vymezení kompetencí

Podle moderních studií dochází v posledních letech k výraznému nárůstu důležitosti lidských zdrojů, což se ve většině případů připisuje zvětšující se roli znalostí v moderní společnosti. Podle mnoha odborníků je lidský kapitál jedním z nejdůležitějších výrobních faktorů, jež jako jediný obsahuje znalosti a dovednosti nezbytné pro globální růst ekonomického blahobytu (Smejkal, 2008). Lidský kapitál definovali Veteška a Tureckiová (2008) jako souhrn kompetencí (funkčních znalostí a dovedností včetně psychosociálních), postojů a intelektu.

Z pohledu jednotlivce lze říci, že osobní charakteristiky člověka, jako například talent, vzdělání a zkušenosti, podstatně určují jak jeho pracovní úspěšnost, tak jeho hodnotu pracovní síly na trhu práce. Doposud obvyklým způsobem, tedy prostřednictvím technických inovací, již nelze získávat konkurenční výhody, proto představují v podnikové sféře tyto osobní charakteristiky nejpodstatnější faktor, který je zásadní pro dosažení a dlouhodobé udržení těchto výhod (Smejkal, 2008).

### 2.1 Pojem kompetence, jeho vznik a význam

Přestože byl obsah kompetencí definován už v padesátých letech dvacátého století, o pojmu kompetence lze říci, že je to moderní koncept. První formulaci provedl Flanagan už v roce 1954, kdy poprvé pro účely hodnocení a výběru pracovníků navrhl použít rozpoznání klíčových požadavků – kompetencí. Pojem kompetence vytvořil White v roce 1959 pro sjednocení všech dosud vytvořených kritérií úspěšnosti. Až do roku 1973 probíhal bouřlivý vývoj v pojetí kompetencí, zklidnění nastalo vydáním článku „*Testing for Competence rather than for Intelligence*“, kde McClelland poprvé navrhl, aby se zaměstnanci na své pozice dosazovali ne díky své inteligenci, ale podle svých kompetencí k dané pozici (Marrelli, Tondora, Hoge, 2005).

V dnešní době jsou již kompetence součástí strategických a koncepčních kurikulárních listin. S pojmem kompetence již nepracují jen odborná pracoviště a ústavy, ale nyní ho používají i konkrétní vzdělávací subjekty a určití lidé, jako například manažeři, učitelé, ředitelé škol, specialisté na vzdělávání, lektori, odborníci personálních útvarů, vysokoškolští učitelé a studenti vyšších odborných a vysokých škol (Veteška, Tureckiová, 2008).

Pojem kompetence pochází z latinského slova „competentia“, které udává způsobilost, pravomoc, dosah či okruh pravomocí. Současný pojem kompetence lze chápat ve dvou významech:

- souhrn pravomocí a odpovědností, které jsou svěřeny určitému pracovnímu místu nebo orgánu,
- schopnost vykonávat určitou funkci nebo soubor funkcí, přičemž musí dosahovat určité úrovně výkonnosti (Smejkal, 2008).

Podle Národní soustavy povolání<sup>1</sup> (2015) jsou kompetence způsobilosti jazykem, které v soustavě povolání popisují požadavky, jež jsou kladeny na vykonavatele práce. Z kompetencí vychází, co má zaměstnanec umět, znát a jak se má chovat. Národní soustava kvalifikací pak využívá těchto popisů při vymezování jednotlivých kvalifikací. Kompetence dále představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností a postojů umožňující pracovní uplatnění a osobní rozvoj jedince, vyjadřující předpoklady k výkonu určitého souboru činností.

Pojem kompetence již v našem slovníku zdomácněl, liší se ovšem jeho význam a používání v podání odborné a laické veřejnosti. Ta ho v naprosté většině případů chápe jako synonymum pro možnost se vyjádřit k určitému problému nebo jako pravomoc či oprávnění o něčem rozhodnout. V tomto případě je tedy kompetence výrazem významově spojeným s dalšími převážně sociologickými termíny, jako je moc, vliv nebo autorita. Takovou terminologii lze nalézt v publikacích týkajících se pedagogiky, andragogiky a managementu. V dalším smyslu lze chápat pojem kompetence jako soubor znalostí a dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jedinec používá ke zdárnému plnění nejrůznějších úkolů a životních situací, jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních tužeb (jak v oblasti jeho života, tak v oblasti jeho zaměstnání) (Veteška, Tureckiová, 2008).

Vašutová (2004) také upozorňuje, že pojem kompetence, který je mnoha autory popisován jako „módní“ koncept, vzbuzuje mezi experty výhrady, neboť je vlastně obsahově totožný s pojmy profesní znalosti či dovednosti. S tímto tvrzením souhlasí

---

<sup>1</sup> Kompetenční model Národní soustavy povolání je nová klasifikace a kódování měkkých kompetencí, obecných dovedností, odborných dovedností a znalostí (NSP, 2015).

i Vališová (2004) a dodává, že doposud neexistuje jednoznačná univerzální definice pojmu kompetence a různí autoři ho popisují odlišně. Vzniká proto notná terminologická nejednotnost, například vedle termínu „klíčové kompetence“ existují různé obměny jako „základní kompetence“ (basic/core/essential competencies), přičemž ale všechny tyto varianty mají totožný význam, a to v podobě „obecně použitelných dovedností“ (generic skills), mezi které lze například zařadit kreativitu, schopnost učit se, schopnost spolupracovat v týmu, schopnost řešit problémy a komunikační dovednosti. Nekonzistentnost a nepřesnost v terminologii uvádí Vašutová (2004) na příkladu, kde v odborné literatuře a komunikaci lze nalézt pojem kompetence jak v singuláru, tak i v plurálu (competence/competencies), navíc jsou zde používána i analogická spojení typu „kompetentní chování“ či „kompetentní osoba“, tyto výrazy přitom nejsou obsahově od sebe zásadně odlišeny. Může se proto stát, že pojem kompetence může být zaměněn za termíny jako například schopnost, způsobilost, výkonnost, dovednost, zdatnost, kvalifikace, oprávnění či efektivnost, které vystihují připravenost jednotlivce na výkon profese.

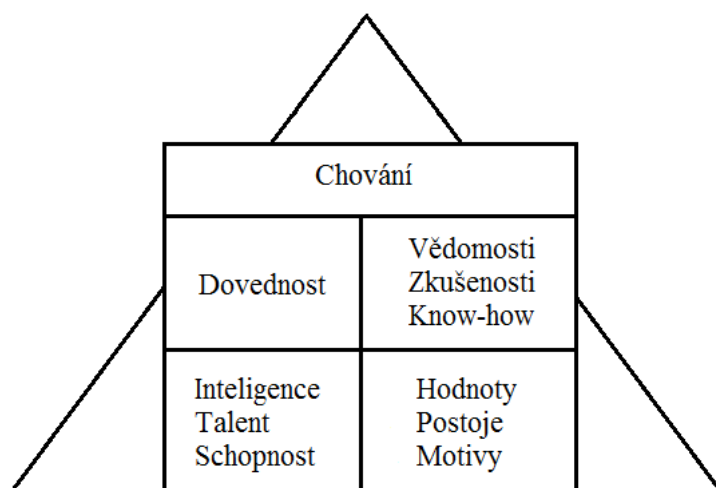
## **2.2 Složky kompetencí**

K záměně termínů kompetence s výše zmíněnými pojmy schopnost, dovednost apod. by v odborné literatuře nemělo docházet, a to proto, že nelze zaměňovat primární pojem s jeho dílčími složkami. Vztah pojmu kompetence a jeho dílčích částí je totiž přesně stanoven. Marrelli, Tondora, Hoge (2005) sestavili následující strukturu složek kompetencí nazvanou „KSAP“:

- znalosti (knowledge),
- dovednosti (skills),
- schopnosti (abilities),
- osobnostní charakteristiky (personal characteristics).

Odlišnou klasifikaci komponent kompetence nabízí Kubeš, Spillerová, Kurnický (2004), kteří na následujícím obrázku (Obr. 2.1) znázorňují hierarchickou strukturu složek kompetence autorské dvojice Lucia a Lepsingera.

**Obr. 2.1. Hierarchický model strukturace složek kompetence**



Zdroj: vlastní zpracování, data z Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004

Rozdíly mezi výše zmíněným modelem KSAP a hierarchickým modelem strukturace složek kompetence jsou ty, že hierarchický model je rozšířen o pohled na složky kompetence a také vyobrazuje skutečnost, že kompetence vyjadřuje i pozorovatelné chování člověka, ne jen skryté osobnostní charakteristiky jedince. Pomocí hierarchického modelu je naznačeno, že každý člověk je odlišně disponován k efektivnímu výkonu úkolů (Smejkal, 2008).

### **2.3 Druhy kompetencí**

V odborné literatuře se vyskytují různé druhy či modifikace pojetí kompetencí, mimo dělení kompetencí na obecné a specifické se vyskytuje v literatuře členění na kognitivní kompetence, sociální kompetence, klíčové kompetence a činnostní kompetence. Právě činnostní kompetence (action competence) považují mnozí odborníci za nejkomplexnější modifikaci kompetencí. Mezi komponenty činnostní kompetence se řadí kromě intelektuálních schopností, kognitivních dovedností, obsahově specifických znalostí či strategií pro specifické oblasti, také rutinní postupy, volní kontrolní systémy, motivační tendence, sociální chování a hodnotové orientace (Vašutová, 2004).

Podle Smejkala (2008) jsou však ze všech výše zmíněných druhů kompetencí v současnosti nejvíce skloňovány především tvrdé (hard skills) a měkké (soft skills) kompetence, které budou popsány v následující kapitole.

### 2.3.1 Klíčové kompetence

Kompetence definují Veteška a Tureckiová (2008) jako kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídajících určitému kontextu. Jako klíčové kompetence pak určují ty, které všichni potřebují pro pracovní život, ke svému osobnímu rozvoji, naplnění, aktivnímu občanství a sociálnímu začlenění. Mnoho kompetencí je vzájemně propojeno nebo se vzájemně překrývá, zásadní aspekty jedné oblasti budou napomáhat kompetenci oblasti druhé. Košetická (2007, s. 26) uvádí definici klíčových kompetencí absolventů jako: „*Soubor znalostí, dovedností a postojů, které přesahují rámec konkrétních oborových poznatků, a které umožňují efektivní využití těchto poznatků v praxi.*“

Koncept klíčových kompetencí byl rozšířen v 80. až 90. letech 20. století, začal se uplatňovat mimo jiné v kurikulu profesního vzdělávání dospělých, a to ve Švýcarsku a Německu. Až v 90. letech 20. století se stává pojem kompetence stále významnějším, používá se v souvislosti s jinými typy vzdělávání dospělých nebo v chápání klíčových kompetencí jako rozšířeného konceptu klíčových kvalifikací. Zavedením termínu klíčové kompetence, jež představují orientaci na trh práce a osobní předpoklady (orientace na tvořivý vývoj osobnosti), tak došlo k významnému posunu. Tvorba a rozvoj klíčových kompetencí souvisí jak s uplatněním na trhu práce (zaměstnatelností a zaměstnaností), tak s problematikou nezaměstnanosti, potřebou rekvalifikace a problematikou krizových situací v lidském životě.

Klíčové kompetence nemají přímý vztah ke konkrétní pracovní pozici, ale prezentují jakési obecnější kvalifikace bez nároku na danou pozici. Jde tedy o specifické a všeobecné znalosti nezbytné pro určitý obor. Klíčové kompetence zahrnují celou škálu kvalifikací, které jsou zaměřeny nejen odborně, a proto mají také delší životnost (Veteška, Tureckiová, 2008).

V odborné literatuře bylo popsáno mnoho druhů členění či vymezení klíčových kompetencí, pro představu jsou uvedeny dva příklady. Veteška a Tureckiová (2008) vymezili sedm základních klíčových kompetencí:

- kritické myšlení,
- tvořivost,
- iniciativa,

- řešení problémů,
- hodnocení rizik,
- rozhodování,
- ovládání pocitů.

Dnes již „tradiční“ členění klíčových kompetencí popsali Siegrist, Beltz a Lisá (2011), rozdělení lze spatřit na obrázku 2.2.

**Obr. 2.2. „Tradiční“ přehled klíčových kompetencí**



Zdroj: vlastní zpracování, data z Veteška, Tureckiová, 2008

## 2.4 Kompetenční model NSP

Kompetenční model Národní soustavy povolání (2015) je nástrojem, který umožňuje strukturovaně popsat a zařadit soubor požadovaných kompetencí pro výkon jednotek práce. Kompetenční model patří pod patronát Centrální databáze kompetencí<sup>2</sup>, která udržuje transparentní soustavu kompetencí pro všechny vstupující subjekty.

---

<sup>2</sup> Centrální databáze kompetencí (CDK) - je samosprávný systém pro správu kompetencí. Existence CDK vychází z reálné potřeby sjednocení a udržení pevného spojení soustavy kompetencí v Národní soustavě povolání (NSP) a Národní soustavě kompetencí (NSK) a z potřeby vzájemného propojení obou soustav. Navazuje na fakt, že NSK vychází při formulování požadovaných kompetencí z NSP a obě soustavy využívají kompetence při definování kvalifikačních požadavků (NSP, 2015).

Vlastnosti kompetenčního modelu:

- je strukturovanou množinou kompetencí,
- zahrnuje oblast měkkých i odborných kompetencí,
- jednotlivé kompetence, případně oblasti kompetencí, jsou klasifikovány a jsou pro ně definovány úrovně, kterých mohou kompetence dosahovat,
- klasifikace má hierarchickou strukturu,
- umožňuje komunikaci s dalšími systémy, které využívají kompetence (NSP, 2015).

Na obrázku 2.3. je vidět, jak kompetenční model NSP člení kompetence do tří oblastí, jsou jimi měkké kompetence, obecné dovednosti a odborné znalosti a dovednosti.

**Obr. 2.3. Struktura kompetenčního modelu NSP**



Zdroj: NSP, 2015

#### **2.4.1 Měkké kompetence**

Měkké kompetence, anglicky soft skills, jsou souhrnem požadavků potřebných pro kvalitní výkon zaměstnání, nejsou závislé na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Mají průřezový charakter a jsou přenositelné a uplatnitelné napříč více obory.

Kompetenční model člení měkké kompetence na:

- efektivní komunikaci,
- kooperaci (spolupráci),
- kreativitu,
- flexibilitu,
- uspokojování zákaznických potřeb,



- výkonnost,
- samostatnost,
- řešení problémů,
- plánování a organizaci práce,
- celoživotní učení,
- aktivní přístup,
- zvládání zátěže,
- objevování a orientaci v informacích,
- vedení lidí (leadership),
- ovlivňování ostatních (NSP, 2015).

#### **2.4.2 Obecné dovednosti**

Obecné dovednosti, anglicky generic hard skills, jsou souhrnem obecných požadavků nutných pro výkon práce, které nesouvisí výhradně s určitým zaměstnáním. Stejně jako měkké kompetence mají průřezový charakter a jsou přenositelné a uplatnitelné napříč více obory.

Kompetenční model člení obecné dovednosti takto:

- počítačová způsobilost,
- způsobilost k řízení osobního automobilu,
- numerická způsobilost,
- ekonomické povědomí,
- právní povědomí,
- jazyková způsobilost v češtině,
- jazyková způsobilost v angličtině,
- jazyková způsobilost v dalším cizím jazyce (NSP, 2015).

#### **2.4.3 Odborné znalosti a dovednosti**

Odborné znalosti a dovednosti, anglicky specific hard skills, technical hard skills and knowledge, jsou souborem odborných vědomostí, schopností a dovedností potřebných pro výkon zaměstnání. Na rozdíl od předchozích se dají relativně jednoduše a jednoznačně změřit odborným testem nebo praktickou zkouškou. Odborné dovednosti stanovují praktické dovednosti požadované pro výkon určité pracovní činnosti nebo

souboru pracovních činností, například se může jednat o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi. Odborné znalosti a dovednosti se dále dělí na oborové (podle odborného směru, se kterým souvisí) a na činnostní (podle charakteru činnosti, se kterou souvisejí) (NSP, 2015).

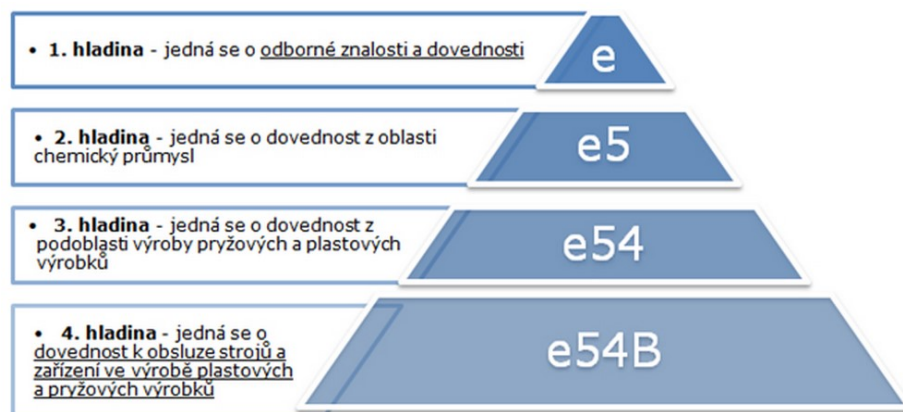
#### **2.4.4 Úroveň a klasifikace kompetencí**

Úroveň jednotlivých kompetencí je vyjádřena číselnou hodnotou, která udává, v jaké hloubce a rozsahu je určitá kompetence vyžadována pro výkon dané jednotky práce. Tato číselná hodnota úrovně je pak doplněna o deskriptory – popisy jednotlivých úrovní. Měkké kompetence jsou řazeny do úrovně 0 až 5. Každá měkká kompetence je charakterizována pomocí sady přímo pro ni vytvořených deskriptorů – vzorů chování vykonavatele jednotky práce. Nula vyjadřuje nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané kompetence a pětka udává vysoké požadavky. Obecné dovednosti využívají úrovně 0 až 3. Pro každou dovednost je definována každá úroveň samostatně. Nulová hodnota úrovně dovednosti vyjadřuje nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané dovednosti, naopak trojka vyjadřuje vysoké požadavky. Odborné znalosti a dovednosti využívají hladiny 1 až 8. Pro oblast odborných znalostí a dovedností byly vytvořeny obecně a jednotně formulované deskriptory (odpovídají deskriptorům kvalifikačních úrovní jednotek práce), podkladem pro tyto deskriptory je Evropský rámec kvalifikací. Hladina odborných znalostí a dovedností stanovuje zařazení jednotky práce do odpovídající kvalifikační úrovně.

Klasifikace kompetencí znamená členění a kódování kompetencí z hlediska obsahu a typu kompetence a její činnostní a znalostní dimenze. Jednoznačně stanovená hierarchie a klasifikace kompetencí umožňuje využívání, rozvoj, správu a aktualizaci kompetenčního modelu například hledání stávajících nebo klasifikování nových kompetencí. Klasifikace je dána kódem, který obsahuje 1 až 4 znaky - hladiny klasifikace, které představují stupně hierarchie kompetenčního modelu (NSP, 2015).

Na obrázku 2.4. je uveden příklad znázornění struktury klasifikačního kódu z oblasti chemického průmyslu.

**Obr. 2.4. Znázornění struktury klasifikačního kódu**



Zdroj: NSP, 2015

## **2.5 Formální, neformální vzdělávání a informální učení**

Vzdělávací systém se podle pojetí Evropské komise i Rady Evropy skládá ze tří navzájem propojených složek – z formálního, neformálního vzdělávání a informálního učení.

- **Formální vzdělávání** - je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho cíle, funkce, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny a definovány právními předpisy. Zahrnuje několik na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání na konzervatoři, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání), jejichž absolvování je potvrzováno příslušným osvědčením.

- **Neformální vzdělávání** - je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou člověku zlepšit jeho pracovní i společenské uplatnění. Jedná se o řízené výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému. Neformální vzdělávání je dobrovolné a přístupné všem, a to bez ohledu na sociální postavení ve společnosti, na absolvovanou praxi nebo dosažené vzdělání v rámci formálního vzdělávacího systému. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem například kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, řízené volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro

realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Neformální vzdělání však nevede k získání určitého stupně vzdělání.

- **Informální učení** - vztahuje se k průběhu celého života, v němž si každý jedinec osvojuje určité postoje, hodnoty, znalosti a dovednosti, a to pod vlivem různých vzdělávacích zdrojů ve svém okolí i z každodenních zkušeností (z domova, z knihovny, z médií, ze zkušeností nabytých při práci, při hře). Hlavním cílem je vytvořit životaschopný a rozvíjející se proces celoživotního učení, který bude motivovat k osobnímu i profesnímu rozvoji každého člověka (NIDM, 2011).

## **2.6 Problematika kompetencí a její legislativní úprava**

Díky vysoké nezaměstnanosti na trhu práce by měli studenti a absolventi vysokých škol disponovat nejen potřebnými odbornými znalostmi a dovednostmi, ale i obecně využitelnými kompetencemi, a to v závislosti na zvolenou pracovní pozici. Ve skutečnosti má ovšem mnoho zaměstnavatelů spoustu kritických připomínek ke kompetenční vybavenosti absolventů. Tato nesrovnalost mezi požadovanou a skutečnou rozvinutostí kompetencí absolventů dává vzniknout nesouladu mezi nabídkou a poptávkou po daných absolventech na trhu práce. Popsané problematice se začala věnovat i Evropská unie, a to v rámci Lisabonské strategie. Jejím cílem bylo podpořit vysokoškolské vzdělání také ve smyslu rozvoje potřebných klíčových kompetencí studentů a také zvýšit jimi dosažené vzdělání tak, aby se zlepšila jejich uplatnitelnost na trhu práce. Tato problémová otázka se tak stala jednou z priorit všech zemí Evropské unie s cílem podporovat zaměstnatelnost osob prostřednictvím zkvalitnění terciálního vzdělávání, které by mělo ve větší míře obdařit absolventy kompetencemi požadovanými na trhu práce (Smejkal, 2008).

Lisabonská smlouva však pozbyla platnosti v roce 2010, nahradila ji strategie EU „Evropa 2020“. Tato strategie představuje hlavní hospodářskou reformní agendu EU s výhledem do roku 2020. Jejím cílem je v tomto desetiletí dosáhnout nového růstu, měla by se vytvořit inteligentní a udržitelná ekonomika, která podporuje sociální začleňování. Tyto vzájemně propojené priority by měly být členskými státy EU nápomocny ke zvýšení zaměstnanosti a produktivity a také ke zlepšení sociální soudržnosti (Evropská komise, 2015).

## **2.7 Vztah mezi dosaženým vzděláním, kompetencemi a zaměstnáním**

V předchozích desetiletích začali ekonomové zkoumat možnou závislost a míru souladu mezi dosaženým vzděláním osob a jimi vykonávanou profesí. Tato významná oblast je velice problematická, jelikož jakýkoliv nesoulad mezi výše zmíněnými proměnnými může negativně ovlivnit účinnost veřejných a soukromých investic do vzdělávání. Soulad mezi pracovním místem a kompetencemi znázorňuje stav, kdy má zaměstnanec optimální kombinaci kompetencí lidského kapitálu, která mu umožňuje úspěšně vykonávat jeho současnou pracovní pozici. Míra tohoto souladu je zjišťována srovnáním vzdělanostních požadavků na jedincem zastávané místo a na jeho dosažené vzdělání. Z výsledků vyplyne, jestli je porovnáváný jedinec označen jako převzdělaný (overeducated), podvzdělaný (undereducated) nebo adekvátně vzdělaný (adequately educated) (Smejkal, 2008).

## **2.8 Tvrdé versus měkké kompetence**

Pojmem tvrdé dovednosti (hard skills) je označováno odborné know-how. Člověk ucházející se o místo může do svých tvrdých kompetencí zahrnout také jeho podklady. V minulosti většinou stačilo prokázat úspěch v odborné oblasti, ukázat kvalifikované pracovní posudky a dobré studijní výsledky. Tyto dobře splněné faktory a vynikající odborné znalosti vedly k pozvání na přijímací pohovor či zajišťovaly člověku další postup v zaměstnání. V nynější době, kdy probíhají neustálé změny, firmy mají stále menší počet zaměstnanců a organizace jsou stále pod větším tlakem na úspěch a zisk, však nestačí pouze odborné znalosti a inteligence. Vlastnictví odborných vědomostí a určitý stupeň inteligence se už považuje při přijímacích pohovorech za samozřejmost, rozhodujícím faktorem jsou tedy měkké kompetence. Podle nedávných průzkumů je vliv inteligenčního koeficientu na úspěch v zaměstnání kolem 25 až 30 %, u vedoucích pracovníků je to jen asi 15 %. Z tohoto je zřejmé, že tvrdé a měkké dovednosti z pohledu vedoucích pracovníků a zaměstnanců všeobecně spolu souvisejí, tedy zaměstnanec by měl mít nejlépe určitou kombinaci obou dovedností, aby mohl být ve své práci úspěšný (Peters-Kühlinger, Friedel, 2007).

Tvrdé dovednosti jsou užitečné v určité oblasti činnosti, nicméně měkké dovednosti jsou užitečné ve všech oblastech činnosti. Kromě toho jsou měkké dovednosti užitečné nejen v profesním životě, ale i v tom osobním a společenském. Zato tvrdé

dovednosti mohou být použity pouze na pracovišti. Obecně lze tedy říci, že hranice existují pouze pro tvrdé kompetence, nikoliv pro kompetence měkké.

Měkké kompetence pomáhají stát se úspěšným profesionálem a také usnadňují doladění osobnosti člověka. Být úspěšný v oblasti měkkých dovedností podporuje lepší vztahy mezi lidmi, minimalizují se tím rozdíly napříč jednotlivými odděleními v organizaci, a tím se zefektivňuje komunikace a výkon. Měkké kompetence boří bariéry a staví mosty mezi lidmi na pracovišti. Všechny tyto zmíněné faktory vedou v konečném důsledku ke zvýšení produktivity a výkonnosti. Měkké dovednosti nakonec způsobují růst celkové lidské bytosti. (Rao, 2010).

Z hlediska nynějšího vývojového trendu lze tvrdit, že v rámci důležitosti tvrdých a měkkých kompetencí dochází v dnešní době k výraznému přesunu důrazu od tvrdých k měkkým kompetencím (Smejkal, 2008).

## **2.9 Dílčí závěr**

Lidé svým vzděláváním získávají určité znalosti a vědomosti, nabývají určitých dovedností. Převedením a uplatněním těchto znalostí, vědomostí a dovedností v praxi vznikají konkrétní kompetence.

Kompetence se týkají celé osobnosti jedince, jeho schopností, vlastností i motivů, jsou získávány a rozvíjeny v průběhu celého života a taktéž mohou být ztraceny. Žádný jedinec není schopen disponovat všemi kompetencemi najednou. Kompetence se mohou dále rozvíjet a přeměňovat ve specifické kompetence, mohou být dále předávány ostatním. Pokud však začne jedinec získané odborné kompetence předávat jiným, ztrácí tím svoji konkurenční výhodu. Jelikož existuje mnoho druhů pojetí pojmu kompetence, nelze vytvořit komplexní nebo obecný model kompetencí (Veteška, Tureckiová, 2008).

### **3 Pojetí a vymezení měkkých kompetencí**

Člověk může odříkat nazpaměť veškeré teorie motivace, a přesto být neúspěšným vedoucím. Jiný může perfektně ovládat všechny didaktické zásady, a přesto být špatným učitelem. Další dokonce může mít nastudované techniky asertivní komunikace, a přesto se mu nedaří v oblasti mezilidských vztahů. Tyto příklady osob, které mají nezbytné znalosti a dovednosti, ale neví, jak a kdy je vhodně využít, dokazují velký význam měkkých kompetencí (Veteška, Tureckiová, 2008).

Dá se jen těžko určit, které měkké faktory jsou v práci obzvlášť podstatné a jak se tyto faktory projevují. V každém jedinci dochází ke smíchávání mnoha dovedností, ale vždy záleží na vlastnostech, které si žádá konkrétní situace. Například schopnost prosadit se je výhodná v krizových situacích, ale může být škodlivá při týmové práci (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

#### **3.1 Pojem měkké kompetence, jeho vznik a význam**

Měkké dovednosti se vždy vztahují k lidem a jejich vztahům, týkají se toho JAK spolupracovat, ne CO dělat. CO dělat se týká odborných znalostí a dovedností, zatímco JAK spolupracovat se týká osobních a lidských vztahů, které mají spousty vrstev (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

Peters-Kühlinger a Friedel (2007) definovali měkké kompetence jako měkké dovednosti (soft skills), které zahrnují emocionální inteligenci (schopnost člověka správně zacházet s vlastními pocity i pocity druhých) a oblast sociálních kompetencí (spolupráce, komunikace, zvládání konfliktů). Pojem měkké dovednosti znamená, jak dobře se dokáže člověk vypořádat nejen s lidmi a jejich způsoby chování, ale také se sebou samým.

Kdysi byly měkké kompetence nazývané sociálními kompetencemi, tento termín se dosud používá pro faktory, jako jsou spolupráce, komunikace, schopnost zvládat konflikty a podobně. Novodobý termín měkké dovednosti se oproti tomu používá pro úplně nový postoj k těmto faktorům. Bez shrnutí svých silných a slabých stránek, což nezbytně znamená přemýšlení o vlastních emocionálních schopnostech, dnes nelze uspět v žádném pracovním pohovoru, nehledě na to, o čem se mluví. Měkké dovednosti jsou jednoduše převažujícím předpokladem získat zaměstnání a následně si ho i udržet (Peters -Kühlinger, Friedel, 2007).

Z vědeckých studií vyplývá fakt, že v dnešní době čím dál tím více zaměstnavatelů a personalistů klade velký důraz na měkké dovednosti. V těchto studiích bylo také popsáno, co všechno měkké dovednosti ovlivňují:

- vysoká úroveň sociální a emocionální kompetence je znakem, který se objevuje zejména u úspěšných manažerů,
- management znalostí funguje lépe ve společnostech se značnou sociální kompetencí,
- firmy s vedením orientovaným na týmovou spolupráci jsou výrazně efektivnější,
- ve firmách, které se starají o rozvoj měkkých dovedností svých zaměstnanců, vládne vyšší spokojenost (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

Pokud se personalisté rozhodují mezi dvěma stejně odborně vybavenými uchazeči, zvolí si toho, jež má lepší měkké dovednosti. Podle průzkumu mezi pěti sty řediteli bylo zjištěno, že v dlouhodobém hledisku celých 75 % pracovního úspěchu závisí na měkkých dovednostech a jen 25 % závisí na odborných dovednostech (Rao, 2010).

Tvrdé kompetence se měří takzvaným inteligenčním koeficientem (IQ), mezi tyto dovednosti lze zařadit jazykové, vizuálně-prostorové a logicko-matematické formy inteligence, kdežto měkké kompetence se zabývají dovednostmi z oblasti mezilidských vztahů, čímž člověk pracuje sám na sobě. Příkladem dovedností v oblasti mezilidských vztahů jsou schopnost požádat někoho o radu, navazovat úzká přátelství, zajímat se o druhé i být dobrým posluchačem. Na obrázku 3.1. je znázorněn a popsán rozdíl mezi inteligencí a měkkými dovednostmi (Mühleisen, Oberhuber, 2008).



**Obr. 3.1. K čemu je užitečná inteligence a k čemu měkké dovednosti?**

| <b>Inteligence ...</b>  | <b>Měkké dovednosti ...</b>                                    |
|---|--|
| ... je důležitá k osvojení teoretických znalostí a k plánování úkolů. | ... jsou důležité pro řešení úkolů a pro praktickou realizaci. |
| ... je důležitá pro individuální práci, pro učení a chápání.          | ... jsou důležité pro samostatnou a týmovou práci.             |
| ... je z velké části vrozená a ovlivněná výchovou.                    | ... lze kdykoliv rozvíjet.                                     |
| ... k úspěchu v životě přispívá z 20 %.                               | ... jsou z velké části zodpovědné za úspěch v životě.          |
| ... pomáhá získat práci.  | ... pomáhají k pracovnímu postupu.                             |

Zdroj: vlastní zpracování, data z Mühleisen, Oberhuber, 2008

### **3.2 Měkké kompetence jako znak emocionální inteligence**

Trendem posledních let je, jak popisuje Pletzer (2009), rozvoj emočních a sociálních kompetencí. Pozornost jak laické, tak i odborné veřejnosti, je zaměřena na komunikaci, rozhodování, vnitřní motivaci, rozvoj empatie a důležitost sebeuvědomění. Přesnou definici pojmu emocionální inteligence je těžké určit, jelikož neexistuje žádný jednoduchý test, na rozdíl od inteligenčního kvocientu, pomocí něhož by se dala emoční schopnost změřit.

Pokud má člověk měkké dovednosti rozvinuty ve velké míře, je považován za emocionálně inteligentního. Emocionální inteligence je vrozená a představuje schopnost jedince správně zacházet nejen s jeho vlastními pocity, ale i s pocity druhých. Takový emocionálně inteligentní člověk disponuje následujícími významnými vlastnostmi:

- schopnost dobře pozorovat a vnímat sám sebe,
- schopnost vcítit se,
- vysoká motivace,
- dobré komunikační dovednosti (Peters-Kühlinger, Friedel, 2007).

### **3.3 Členění měkkých kompetencí**

Jelikož je pojem měkké kompetence vykládán řadou odborníků odlišně, i členění měkkých dovedností není dáno exaktně. Níže bude uvedeno několik vybraných členění měkkých kompetencí.

Emocionální inteligence zahrnuje velké množství schopností z oblasti mezilidských vztahů, proto Peters-Kühlinger a Friedel (2007) poprosili přibližně stovku personalistů, aby jim pomohli vybrat a zhodnotit měkké dovednosti, které jsou podle nich nejdůležitější. Z tohoto výzkumu vzešlo jedenáct podle personalistů nejvýznamnějších měkkých kompetencí, které jsou uvedeny následovně.

- **Komunikační dovednosti** - jsou srdcem měkkých kompetencí, patří k jejich nejdůležitějším částem, neboť komunikujeme neustále. I když nic neříkáme, naše tělo vyjadřuje určitý postoj. Patří sem například výraz, práce s hlasem, spojení mezi vlastními komunikačními záměry, aktivním nasloucháním a zdařilou zpětnou vazbou. Dobré komunikační chování se ve svém vnějším účinku vyznačuje obzvláště tím, že ve vhodnou chvíli jsou řečeny ty správné věci, případně tím, jak rozpoznat, kdy je lepší mlčet.

- **Zdravé sebevědomí** - tvoří spolu se schopností empatie základ zdařilé komunikace a soužití lidí. Sebevědomí znamená vědomě vnímat sám sebe, tedy své tělo, své emoce a své pocity, znát své silné a slabé stránky, být si vědom svých mezí, ale především svých možností v oblasti tělesné, duševní i duchovní, a umět tyto možnosti cíleně využívat a rozvíjet je, dále se jedná o schopnost poznat sám sebe jako osobitou a komplexní osobnost ve vztahu vůči ostatním. Za sebevědomého je považován člověk, který se nenechá znejistit, ten, kdo působí silně a přesvědčivě. V dnešní době bývá sebevědomí ztotožňováno se sebejistým vystupováním, které se projevuje například vzpřímeným a otevřeným držením těla. Rozvoj zdravého sebevědomí začíná v podstatě naším narozením, poté si člověk začne vytvářet názory, uvědomovat si sám sebe. Pokud o to bude cíleně usilovat, tento proces v životě jedince nikdy nepřestane.

- **Schopnost vcítit se** - jinak řečeno empatie, je schopnost a ochota porozumět lidem, pochopit jejich chování, záměry, potřeby, jednání, pocity a myšlenky, jakožto i vztahy mezi nimi. Pojem empatie tedy znamená vžít se do druhých, vcítit se do toho, co druzí chtějí, vysvětlit si, proč druzí reagují takto, poznat a brát vážně přání, potřeby a pocity jiných lidí.

- **Schopnost týmové spolupráce** - si každý člověk představuje trochu jinak, ale všichni mají většinou pravdu. Být schopen týmové spolupráce v dnešní době znamená poznat roli v týmu a chovat se podle očekávání, která jsou s touto rolí spojena, přizpůsobit se při rozhovoru partnerovi a spojovat jeho zájmy se svými, rozvíjet vlastní nápady s ohledem na společný cíl týmu a přizpůsobit tomuto cíli vlastní představy a přání. Také

to znamená cíleně budovat důvěru ke kolegům i nadřízeným a s projevenou důvěrou loajálně zacházet, v případě konfliktu se chovat férově a v souladu se společným cílem týmu. Celkově vzato znamená týmová spolupráce umět spojovat a projevovat ve svém chování co možná nejvíc pozitivních vlastností vztahujících se k ostatním měkkým dovednostem.

- **Schopnost přijímat kritiku a účinně kritizovat** - přijímání kritiky je potřeba vnímat i v aktivním smyslu slova, a to jako schopnost účinně kritizovat, tedy adekvátně sdělovat kritiku ostatním. Kritika je účinná tehdy, pokud dotyčný zvolí správný tón hlasu a formuluje své postřehy tak, aby to kritizovaného neurazilo. Největší chybou kritizovaného je brát kritiku osobně, to obvykle způsobí, že se kritizovaný začne ospravedlňovat, nebo dokonce i odporovat. Důležitou roli u kritiky taky hrají vzájemné sympatie mezi osobami. Pokud člověk nesnese kritiku, připravuje se o možnost dalšího rozvoje, naopak lidé, kteří zvládnou kritiku přijímat, lépe čelí změnám situace.

- **Analytické myšlení** - bývá mnohdy zaměňováno s matematickými schopnostmi, avšak tato forma logiky toho zahrnuje o mnoho více než odhadování numerických hodnot nebo bleskové výpočty z paměti. Jedná se tedy o rozpoznávání problémů a jejich systematické řešení.

- **Důvěryhodnost** - je očekávání, že se v krizových situacích můžeme spolehnout na pomoc druhého. Důvěra je základem všeho. Pokud k nám ostatní nemají důvěru, tak je nám většina měkkých kompetencí k ničemu. Bez důvěry nelze nikoho přesvědčit, nikdo nebude akceptovat naše návrhy nebo kritiku. Definovat, co přesně důvěru vytváří, je v podstatě nemožné, každý jen pozná, když důvěra chybí. Důvěryplný vztah vzniká na základě určitých hodnot, těmi jsou například jistota, upřímnost, otevřenost, úcta a tolerance. Důvěra se neobjeví hned, musí se postupně budovat a upevňovat.

- **Disciplína a sebeovládání** - jsou dva póly jedné mince. Disciplína je schopnost ovládat své pocity a jednání tak, abychom mohli důsledně dosáhnout cíle. Sebeovládání je pak schopnost projevovat přiměřeně vlastní emoce v dané situaci. Jde tedy o ovládnutí vlastností a emocí, které nás odvádějí od disciplinovaného a ukázněného jednání. U sebeovládání jsou na překážku emoce jako závist, žárlivost, ješitnost, samolibost nebo přílišná zvědavost, z pohledu disciplíny jsou pak překážejícími vlastnostmi roztržitost, silný požitok nebo ztráta motivace. Existuje mnoho důvodů, kvůli kterým se lidé přestanou ovládat, rozhodujícím faktorem je přitom vnímání vlastních hodnot. Čím jistěji se lidé cítí, tím stabilnější je vnitřní rovnováha.

- **Zvídavost** - je touha po inovacích, je to schopnost zajímat se o neznámé a shromažďovat informace potřebné k řešení různých problémů. Zájem je hnací silou pokroku, slouží k budování, poznání a vědění. Je velice důležitým předpokladem pro rozvoj celé společnosti a samozřejmě lidské osobnosti. Jako měkká dovednost znamená zvídavost, že je člověk otevřený všemu, co se děje v jeho okolí, že si všímá dění v okolním světě a snadno se dokáže přizpůsobit změnám. Zdravou zvídavost tvoří tyto vlastnosti: pozitivní ladění (optimismus), otevřenost a tolerance, iniciativa a angažovanost při objevování a řešení problémů, odvaha myslet „proti proudu“ a v neposlední řadě flexibilní a hravé myšlení, které je schopno připustit i zdánlivě nemožné.

*„Zvídavost stojí na počátku každého problému, který chce člověk vyřešit.“*

Galileo Galilei (Barták, 2010)

- **Schopnost zvládat konflikty** - konfliktům se nelze v životě vyhnout, k měkkým kompetencím zkrátka patří schopnost snášet spory s ostatními a konstruktivně je řešit. Pocity, jež jsou základem konfliktů, se objeví zpravidla rychle a prudce, může se jednat o hněv, sklíčenost, zoufalství, ale také o posměch či aroganci, protože lidé cítí, že jim bylo ublíženo. Náprava konfliktů je zpravidla velmi těžká, proto se vyplatí jednat iniciativně a vyjasnit si vše hned, dokud není pozdě.

- **Schopnost prosadit se** - znamená přesvědčit, ne přemluvit a nutit. Přesvědčivě se jeví ten, kdo umí druhým poskytnout pocit, že určitá stanoviska a názory jsou právě ta správná. Na pracovišti platí, že pokud chceme někoho přesvědčit, musíme ho „strhnout“, ne potlačit, proto patří schopnost prosadit se, jež je spojena se schopností přesvědčit ostatní, k důležitým měkkým kompetencím.

Z výše uvedených měkkých kompetencí vyplývá, že bez empatie, stejně jako bez zdravého sebevědomí nemůžeme žít ve společnosti druhých. Proto tvoří tyto dvě měkké dovednosti základ komunikačního chování a jsou podkladem pro všechny další dovednosti (Peters-Kühlinger, Friedel, 2007).

Jiné členění použil Jolly (2012), který měkké kompetence rozdělil na sedm podskupin a zároveň je i stručně definoval:

- komunikační dovednosti,
- kritické myšlení a řešení problémů,
- týmová práce,

- celoživotní vzdělávání a informační management,
- podnikatelské dovednosti,
- etika, morálka a profesionalita,
- vedení lidí.

Ke komunikačním dovednostem patří schopnost podat myšlenku jasně, efektivně a s důvěrou, a to buď ústně nebo písemně, schopnost naslouchat a reagovat a dále schopnost prezentace před publikem. Kritické myšlení zahrnuje schopnost identifikovat a analyzovat problémy v obtížných situacích, dělat oprávněné hodnocení, schopnost rozšířit a zlepšit myšlení, schopnost najít nápady a hledat alternativní řešení. Týmová práce je nepostradatelná, zahrnuje schopnost porozumět a hrát roli vůdce, schopnost rozpoznávat a respektovat postoj, chování a víru druhých. Celoživotní vzdělávání představuje schopnost najít a spravovat informace z různých zdrojů a schopnost přijímat nové myšlenky. Podnikatelské dovednosti souvisejí se schopností identifikovat pracovní příležitost. Do etiky, morálky a profesionality patří schopnost porozumět hospodářské krizi, aspektům sociálním, kulturním a aspektům životního prostředí, dále schopnost přijímat rozhodnutí týkající se etiky. Vedení lidí se týká schopnosti vést tým a znalostí teorií vedení lidí (Jolly, 2012).

Pouze do tří dílčích oblastí rozdělili měkké kompetence Mühleisen a Oberhuber (2008): osobní kompetence, sociální kompetence a metodické kompetence. Osobním a sociálním kompetencím je přikládán největší význam, jelikož jsou podle autorů nejzajímavějšími oblastmi měkkých kompetencí. Avšak jedná se o dovednosti, které lze nejobtížněji rozvíjet. Tyto tři hlavní oblasti budou popsány následovně.

### **3.3.1 Osobní kompetence - schopnosti zacházet sám se sebou**

Žádný zaměstnanec, pracovník nebo manažer nemůže spoléhat jen na tvrdá fakta, stejný vliv má při pracovních rozhovorech nebo zadávání zakázky milý způsob kolegovy komunikace, příjemný telefonát se zákazníkem nebo to, jak se nám uchazeč o zaměstnání líbí. Takovýchto jemných nuancí si často člověk nevšimne, případně si je nechce přiznat. Rozvíjet osobní kompetence by jedinec měl, aby bylo jeho jednání autentičtější, vyrovnanější a jistější (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

Podle Mühleisen a Oberhuber (2008) jsou složky osobních kompetencí rozděleny a popsány takto:

- **suverenita** - sebevědomí a sebejistota, jasné vystupování a postoje, přesvědčivost, umění jedince ukázat, že „umí“,
- **sebeorganizace a sebeřízení** - disciplína, sebekontrola, rozvrhování si času, systematizace, tvorba plánů, zbytečné neodkládání věcí, umění pracovat, i když nikdo nepohání, umět být tvrdý i sám na sebe,
- **vnímání sebe sama a sebereflexe** - přemýšlení o sobě, kontrola vlastního působení, hledání vlastních přátel, rozpoznávání emocí a vyhýbání se afektu, sebekritika, znalost vlastní hodnoty,
- **radost ze života a optimismus** - pozitivní přístup, kreativita, radost k práci, umění pociťovat štěstí a umění nevidět všechno jen černě,
- **schopnost autenticky se vyjadřovat** - neměnnost gestikulace, mimiky, jazyka a tónu, člověk nepřechází do nějaké role a na hlasu lze přiměřeně pozorovat emoce,
- **odolnost proti stresu** - zachovávání klidu a pohody, nepřetěžování se, stanovení si svých priorit a realistických cílů, schopnost požádat o pomoc, trénink odolnosti vůči trémě,
- **orientace na cíl a na výsledek** - kladení si cílů a snaha o jejich dosažení, soustředění se na konečný výsledek,
- **ochota k učení a změnám** - otevřenost pro nové věci, akceptování změn, reakce na zpětnou vazbu a kritiku,
- **spojení myšlení a jednání** - promyšlení si důsledky vlastního jednání a předem promyšlení faktorů, které by mohli ovlivnit danou situaci,
- **vědomí a rizika** - ochota riskovat, zvažování rizika, odvaha ke změnám,
- **sebemotivace** - mít vize, motivátory a vůli, být aktivní, optimistický a ochotný podat výkon,
- **vědomí odpovědnosti** - stát si za svými činy, zacházení věcí s respektem, schopnost podat odpověď.

### 3.3.2 Sociální kompetence - schopnost kontaktu s ostatními

Umění optimálně zacházet sami se sebou napomáhá projevovat emoce a realizovat potřeby a vlastní profesní cíle. Avšak ostatním je takováto naše schopnost

k ničemu, mohou se dokonce cítit zastrašení a ohrožení, pokud získají dojem, že se člověk stará jen sám o sebe a své vlastní potřeby a výhody. Pokud se člověk naučí dobře vycházet s kolegy a nadřízenými, bude mít lepší pracovní prostředí a může se posunout na firemním žebříčku dál. K tomuto jsou zapotřebí právě sociální kompetence.

Sociálními kompetencemi se rozumí vnímavost vůči lidem, třeba schopnost poznat konflikty a řešit je, brát ohled na ostatní, akceptovat slabé stránky ostatních a pomáhat jim je odstraňovat. Tento pojem znamená i určovat a dodržovat sociální pravidla, jako například dodržení termínů, smluv a dělby práce, při nedodržování těchto pravidel by mohl nastat chaos. Naštěstí není tak těžké se sociálním dovednostem naučit, nebo je pilovat (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

Podle Mühleisen a Oberhuber (2008) jsou složky sociálních kompetencí rozděleny a popsány takto:

- **znalost lidí** - umění realisticky odhadnout potřeby, úmysly a schopnosti jiných lidí,
- **pozornost a empatie** - schopnost soustředěné pozornosti ve vztahu k ostatním, umění vcítit se do pocitů druhých, podpora ostatních, orientace na zákazníka a interkulturní senzibilita,
- **schopnost navazovat kontakty a vztahy** - přímo a spontánně přistupovat k lidem, budovat a pěstovat vztahy a kontakty, vyzařovat spolehlivost a důvěru,
- **schopnost integrace a týmové práce** - jednat s kolegy v týmu otevřeně, aktivně a kooperativně, důvěřovat ve schopnosti ostatních, umět se radovat ze společných úspěchů, snadně se integrovat do nového týmu a schopnost nový tým vybudovat,
- **systémové vnímání** - schopnost vidět u mezilidských problémů vztahovou dimenzi a schopnost chápat skupiny jako sociální systémy,
- **schopnost motivovat a vést** - přesvědčivost, vědomí odpovědnosti, charisma, kompetence a odpovědnost, umění delegovat úkoly, cíleně předávat informace, umění realisticky odhadnout zaměstnance a jejich schopnosti, projevovat jim důvěru a poskytnout ochranu, vytváření podmínek pro samostatné a efektivní pracovní prostředí, rychle se

rozhodovat, umět zapojovat ty, kterých se to týká a schopnost nadchnout ostatní pro své vize,

- **schopnost řešit konflikty** - nevyhýbání se nepříjemným rozhovorům, schopnost předem rozpoznávat konflikty, přesně pojmenovávat problémy a společně hledat případná řešení,
- **takt a styl** - chování, etika a umění si počínat přiměřeně situaci.

Všechny výše zmíněné dovednosti jsou potřebné pro každodenní kontakt s lidmi. Sociální kompetence se v každé firmě projevují rozdílně podle toho, jak organizace přistupuje k důležitosti sociálních dovedností. Obecně lze říci, že firmy, které kladou velký důraz na sociální kompetence svých zaměstnanců, jsou úspěšnější, než firmy, které takový důraz nekladou (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

### 3.3.3 Metodické kompetence - schopnost řešit úkoly

Jedná se o schopnosti a dovednosti, které máme k sobě samým, ve vztahu k druhým a ke vztahu k určitým metodám práce. Tyto kompetence doplňují obě předešlé podstatné oblasti měkkých dovedností. Zadávaní úkolů patří k obecným metodám patřícím k nástrojům každé profese (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

Podle Mühleisen a Oberhuber (2008) jsou složky metodických kompetencí rozděleny a popsány takto:

- **schopnost prezentovat** - systematicky a srozumitelně zpracovat a přednést komplikované fakta,
- **schopnost kreativně řešit problémy** - zvládat problémy za pomoci nových postupů, a to na základě nejdůležitějších kreativních postupů,
- **schopnost vizualizace** - rychle a srozumitelně znázorňovat jednoduché i složité obsahy v jazykových nebo kreslených obrazech,
- **schopnost vést a moderovat porady** - ovládat metody moderování, strukturovat porady se dvěma a více osobami, které budou zaměřeny na daný cíl,
- **schopnost rétoricky přesvědčit a vyjednávat** - umět prezentovat argumenty a protiargumenty při vyjednáváních, rozhovorech či při přednáškách, přesvědčivě přednést své záměry a cíle,



- **schopnost zacházet s časem** - realisticky odhadnout potřebný čas, rozpoznat „zloděje“ času a plnit dané úkoly v plánovaném časovém rámci,
- **schopnost rozpracovávat informace** - nalézt, třídit a upravovat příslušnými postupy informace na pracovišti, vyznat se v záplavě informací a zvládat je,
- **schopnost připravovat rozhodnutí** - shromáždit, vyhodnotit a stanovit priority pro informace potřebné ve složitých situacích.

### 3.4 Rozvoj a trénink měkkých kompetencí

Měkké dovednosti je možné trénovat a rozvíjet jen do určité míry. Obvykle se vlastnosti a dovednosti člověka skládají ze tří částí:

- **takřka nezměnitelné vlastnosti** - změnit nelze osobnostní typ, temperament, postoj k riziku, kreativitu, do jaké míry je člověk citlivý, jestli má pevné nervy, zda je rád v kontaktu s lidmi, je introvert nebo extrovert, jestli je starostlivý, obětavý a zda je jedinec optimista nebo pesimista,
- **částečně změnitelné dovednosti** - do jisté úrovně lze ovlivnit motivy, hodnoty, dovednosti, bezděčné chování, respekt vůči druhým, logické myšlení, schopnost vyjednávat, rozhodovat se, ochotu něco měnit, odolnost vůči stresu, charisma, empatii a etiku,
- **chování a znalosti, které lze snadno rozvíjet** – nejsnáze se dají ovlivňovat vědomosti, znalosti, vědomé chování, tedy faktické, odborné a metodické znalosti, postupy pro řešení problémů a vzájemnou komunikaci (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

### 3.5 Dílčí závěr

Měkké dovednosti jsou dnes určujícím předpokladem pro získání a udržení zaměstnání. Jsou to schopnosti přesahující odborné znalosti a dovednosti, které patří do oblasti komunikace a emocí. Patří do takřka všech pracovních oblastí a na všechny úrovně firemní hierarchie, podstatné jsou obzvlášť tehdy, pokud chce jedinec profesně růst.

I přes stále rostoucí důležitost měkkých kompetencí disponují čerství absolventi a manažeři, u nichž jsou měkké kompetence největší předností, spíše rozvinutějšími tvrdými kompetencemi než měkkými (Smejkal, 2008).

Personalisté permanentně upozorňují, že od svých zaměstnanců a uchazečů o zaměstnání požadují celou řadu měkkých dovedností, jelikož jsou v pracovním životě nepostradatelné. Celkově ovšem nejde o to, plnit do puntíku přesně všechny požadavky a přizpůsobovat se nárokům personalistů. Důležitější je o to být sám sebou, být upřímný a rozvíjet dovednosti, odpovídající životnímu plánu jedince. Každý člověk má unikátní povahu a osobnost, která se v konkrétním souboru určitých schopností vyskytuje pouze jednou.

Nelze zapomenout, že měkké faktory nemají bez svých sesterských tvrdých faktorů sebemenší šanci, a naopak. Mnohdy se tyto faktory vnímají odděleně, to ovšem není dobré. Ve většině případů je nelze oddělovat, pracovní úkoly nelze zvládnout ani pouze s odbornými, ani výhradně s měkkými dovednostmi. Nejlepší variantou k úspěchu je kombinace obou faktorů, proto současné firmy kladou důraz na to, aby jejich zaměstnanci byli vybaveni jak měkkými, tak tvrdými dovednostmi.

V této práci je psáno o měkkých dovednostech jako kompetencích, v této souvislosti nebyly brány kompetence jako majetek, který by se měl střežit, ale jako osobní aktiva člověka, sloužící k tomu být úspěšný. Tato aktiva se mohou sdílet s ostatními nebo je dále rozvíjet, to ovšem záleží na konkrétním člověku a jeho zhodnocení sebe sama (Mühleisen, Oberhuber, 2008).

## 4 Měkké kompetence studentů a absolventů v odborné literatuře

Mnoho empirických studií se snaží definovat měkké kompetence, které zaměstnavatelé považují pro výkon povolání za nejdůležitější. Pro dosažení určeného cíle jsou používány různé metodické postupy včetně rozdílných souborů posuzovaných kompetencí.

Následující kapitola bude zaměřena na výsledky empirických prací zaměřených na kompetence studentů a absolventů vysokých škol. Budou se sledovat metody postupu, vložená data a výsledky plynoucí z analýz.

### 4.1 Kompetence v empirické literatuře

Vnímáním měkkých dovedností z pohledu zaměstnavatelů a vzdělavatelů se zabývá Analýza postoje vzdělavatelů a zaměstnavatelů k uznávání neformálního vzdělávání, která byla vytvořena v rámci projektu Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělání, který byl realizován **Národním institutem dětí a mládeže** (NIDM) společně s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT). Tento projekt byl spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Pro výzkum byly použity dvě metody - kvantitativní a kvalitativní, v kvalitativním průzkumu bylo použito 25 subjektů, z toho 15 zaměstnavatelských a 10 vzdělavatelských subjektů, a v kvantitativním průzkumu bylo použito 200 respondentů, z toho 100 vzdělavatelů a 100 zaměstnavatelů. Sběr dat probíhal pomocí krátkých rozhovorů, v období červen - červenec 2011.

Za nejdůležitější kompetence považují zaměstnavatelé schopnost týmové práce, komunikační dovednosti, spolehlivost, loajalitu a zodpovědnost. Klíčovým (měkkým) kompetencím přikládají velký význam zejména menší podniky, které mají více času a prostoru doučit své zaměstnance odborným znalostem, naopak velké podniky díky formální struktuře a množství odborných pozic kladou větší důraz na tvrdé dovednosti. Z výzkumu vyplynulo, že měkké kompetence jsou nejvíce žádány v kvartérním sektoru<sup>3</sup>, ve kterém zaměstnanci nejvíce komunikují s lidmi (komunikace je nejžádanější měkkou kompetencí), na druhém místě je terciérní sektor, kde je kromě komunikace vyžadována

---

<sup>3</sup> Kvartérní sektor je znalostní sektor označovaný z hlediska národního hospodářství jako kvartérní sektor ekonomiky, zahrnuje zejména vědu a výzkum (NIDM, 2011).

obzvláště schopnost týmové práce a ochota riskovat, na třetím místě je sekundární sektor a nejméně jsou měkké kompetence vyžadovány v sektoru primárním. Podle zaměstnavatelů se dá neformální cestou nejlépe získat zvyšování kvalifikace, analytické a komplexní myšlení, kreativita, spolupráce a týmová práce. Vzdělavatelé hodnotili nižšími hodnotami kompetence, které se dají získat neformální cestou, a naopak upřednostňovali ty, u kterých se předpokládá jejich formální trénink. Podle vzdělavatelů jsou neformální cestou získávány převážně komunikativnost a umění navazovat kontakty, spolupráce a týmová práce (NIDM, 2011).

Andragogický výzkum provedl v rámci své disertační práce **Veteška** (2005), který se pomocí dotazníkového šetření snažil vyhodnotit důležitost kompetencí u zaměstnanců. Cílem šetření potřeb zaměstnavatelů bylo zmapovat názory jednotlivých manažerů na to, jaké klíčové kompetence pokládají u svých spolupracovníků za důležité, které kompetence by se měli dále rozvíjet a které kompetence podle jejich názoru v budoucnu nabydou ještě většího významu. Respondenty tvořilo 98 zaměstnavatelů. U všech dotazovaných schopností, dovedností, vlastností či znalostí přesahuje jejich požadovaná míra 74 %. Značná část položek se pohybuje mezi 95 - 100 %, jsou to položky: komunikační schopnosti a dovednosti (100 % respondentů), adaptabilita (100 % respondentů), schopnost rozhodovat se (100 % respondentů), schopnost řešit problémy (100 % respondentů), samostatnost (99 % respondentů), schopnost týmové práce, kooperativnost (100 % respondentů), ochota učit se a dále se vzdělávat (100 % respondentů), profesionální vystupování a chování (99 % respondentů), znalost práce s informacemi (98 % respondentů), vysoké pracovní nasazení, výkonnost (100 % respondentů), analytické a koncepční myšlení (99 % respondentů) a manažerské schopnosti a dovednosti (95 % respondentů). Nejméně, tedy požadovanou míru 74 %, uvedli respondenti u znalosti cizích jazyků.

Zaměstnavatelé dále uvedli, že nejčastěji dále rozvíjejí kompetence: zdatnost v používání výpočetní techniky (81 %), znalost cizích jazyků (76 %), komunikační schopnosti a dovednosti (68 %) a manažerské schopnosti a dovednosti (56 %). Ostatní kompetence dosáhli hodnoty pod 40 %. Jako relativně nejčastější kompetence, jejichž význam v budoucnosti vzroste, respondenti uvedli schopnost týmové spolupráce, kooperativnost (43 %), zdatnost práce s informacemi (39 %), ochotu učit se a dále se vzdělávat (36 %), znalost cizích jazyků (29 %) a adaptabilitu (27 %).

Dalším průzkumem zaměřeným na názory zaměstnavatelů na znalosti, dovednosti a schopnosti absolventů škol, především však na klíčové kompetence, je projekt s názvem „Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – souhrnný pohled“, který vypracovali **Kalousová, Vojtěch** (2008). Tato studie je součástí aktivity Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů na vstup na trh práce (šetření zaměstnavatelů) projektu Vzdělávání – Informace – Poradenství - VIP Kariéra. Projekt byl vydán Národním ústavem odborného vzdělávání. Průzkumu se zúčastnilo celkem 950 firem, které byly rozděleny do tří oblastí - firmy v průmyslovém sektoru (211 firem), firmy v sektoru služeb (319 firem) a firmy z kvartérního sektoru (420 firem). Dotazování probíhalo formou dílčích dotazníkových šetření.

Výsledky šetření především ukázaly, že potřeby a požadavky zaměstnavatelů jsou do značné míry ovlivněny oborovým zaměřením, charakterem činnosti firmy a nejčastěji obsazovanými pracovními pozicemi, a tedy i vzdělanostní strukturou pracovníků v rámci jednotlivých sektorů. Přesto však lze vysledovat určité trendy, které jsou společné ve všech zkoumaných sektorech. Ukázalo se, že zaměstnavatelé ve všech sektorech pouze mírně preferují profesní dovednosti proti dovednostem klíčovým. Z hlediska úspěšného začleňování absolventů na trh práce je důležité disponovat nejen odbornými znalostmi a dovednostmi, ale i obecně využitelnými kompetencemi, především ochotou dále se učit, vzdělávat a rozvíjet své schopnosti a dovednosti. S rostoucí úrovní vzdělání přikládají zaměstnavatelé jednotlivým kompetencím větší význam a nároky na ně kladené, v případě vysokoškoláků jsou tak v podstatě všechny sledované kompetence hodnocené jako velmi důležité. Názory zaměstnavatelů na to, kterým kompetencím by měly školy věnovat více pozornosti, se různí nejenom podle úrovně vzdělání, ale i v závislosti na sektoru. Zaměstnavatelé ze všech sledovaných oblastí se přesto shodují, že školy by se měly zaměřit na větší rozvoj schopnosti nést zodpovědnost a ochoty učit se, znalosti cizího jazyka a schopnosti řešit problém. Mezi klíčové kompetence, jejichž význam v budoucnu ještě vzroste, zaměstnavatelé ve všech sledovaných sektorech řadí zejména zručnost v cizích jazycích, v používání výpočetní techniky, ochotu učit se, adaptabilitu a flexibilitu.

Studii CHEERS (Careers After Higher Education - A European Research Survey) zaměřující se na studentský rozvoj kompetencí a jejich vliv na pracovní spokojenost či příjem v zaměstnání vypracovali **Garcia-Aracil, Mora, Vila** (2004). Reprezentativní

studie CHEERS porovnávala 36 000 vysokoškolských absolventů bakalářského stupně z Itálie, Španělska, Francie, Německa, Rakouska, Holandska, Velké Británie, Finska, Švédska, Norska a České republiky. Sledovacím obdobím byly 4 roky od absolvování VŠ, metodou výzkumu bylo dotazníkové šetření. Celkem 36 kompetencí bylo seskupeno do 8 základních kategorií: participativní, metodologické, specializované, organizační, aplikační, generické, fyzické a socio-emocionální kompetence.

Z výsledků vyplynulo, že absolventi VŠ v této studii v průměru uváděli, že disponují nižší úrovní osvojení kompetencí, než jaké by byly zapotřebí pro jejich práci. Nejvyšší deficit (mezi tím, jak je kompetence ovládaná a jaká je její potřebná znalost) je kompetence negociace neboli vyjednávání, naopak největší převis nad požadovanou úrovní je zaznamenán u kompetencí zběhlost v cizích jazycích, učební schopnosti, oborově-specifické teoretické znalosti, manuální dovednosti a rozsáhlé obecné znalosti. Dalším poznatkem studie je, že zaměstnavatelé preferují absolventy VŠ spíše oborů, u kterých se předpokládá, že budou vyžadovat méně nákladů na odbornou přípravu než absolventy jiných oborů.

Deskripci vnímání kvality absolventů vysokých škol popisuje **Gottvald a kol.** (2008) ve studii Uplatnitelnost absolventů vybraných vysokých škol. Tato studie vychází a doplňuje studii Uplatnitelnost absolventů škol v podnicích a organizacích Moravskoslezského kraje. Analyzují se data z dotazníkového šetření prováděného od prosince 2007 do března 2008. Práce je rozdělena na několik částí, a to z pohledů vybraných vysokých škol v České republice<sup>4</sup>.

Charakteristika kvality a uplatnitelnosti absolventů Univerzity Palackého v podnicích a organizacích je založena na údajích poskytnutých samotnými absolventy a organizacemi, ve kterých tito absolventi pracují. Získáno bylo ze strany firem 30 respondentů a ze strany absolventů to činilo 20 absolventů. Hodnocení významu kompetencí pro výkon daného zaměstnání bylo rozděleno na sedmistupňové škále, kde 0 značí zcela nevýznamné kompetence a 6 jsou kompetence, které jsou pro zvládnutí dané

---

<sup>4</sup> Pro zaměření diplomové práce na Olomoucký kraj byla vybrána pro rešerši pouze Univerzita Palackého v Olomouci, která se jako jediná nachází v šetření Uplatnitelnost absolventů vybraných vysokých škol.

profese zcela nezbytné. Hodnocení pak bylo kvalifikováno jako aritmetický průměr disponibilních odpovědí, kde četnost odpovědí byla použita jako váha.

Jako kompetence, které mají největší váhu, uvedli zaměstnavatelé celoživotní učení (5,5), efektivní komunikaci (5,5), spolupráci (5,5), samostatnost (5,4) aktivní přístup (5,4) a výkonnost (5,4), naopak nejmenší váhu přikládají kompetencím podnikavost (2,6) a komunikace v cizím jazyce (3,4). Absolventi uvedli podobné váhy kompetencí, jako nejdůležitější považovali celoživotní učení (5,2) samostatnost (5,2), řešení problémů (5,0), aktivní přístup (4,9), objevování a orientaci v informacích (4,8) a výkonnost (4,8), nejmenší váhu přikládají absolventi schopnosti uspokojování zákaznických potřeb (3,3), komunikaci v cizích jazycích (3,4) a podnikavost (3,4). Obecně lze tedy shrnout, že zaměstnavatelé i absolventi se vesměs v důležitosti jednotlivých kompetencí shodli. Mezi nejdůležitější obě skupiny řadí celoživotní učení, samostatnost a aktivní přístup, mezi nejméně podstatné pak podnikavost a komunikaci v cizím jazyce.

Hodnocení úrovně kompetencí absolventů vysokých škol zaměstnavateli a absolventy provedl v rámci Metodiky „Hodnocení výstupů ze vzdělávání a jiných aspektů vzdělávacího procesu absolventy a zaměstnavateli“ **Balcar a kol. (2014a)**. Datovou základnou byli jak zaměstnavatelé, tak absolventi, kterým byly pokládány otázky formou dotazníkového šetření. Zúčastnilo se 770 zaměstnavatelů, kteří představují reprezentativní vzorek na základě převládajícího sektoru ekonomické aktivity (NACE rev. 2) a geografické struktury (na úrovni NUTS 3), dále se pak zúčastnilo 1 988 absolventů z 6 veřejných vysokých škol (Univerzita Palackého v Olomouci, Západočeská univerzita v Plzni, Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, Vysoké učení technické v Brně, Vysoká škola ekonomická v Praze a Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně). Pro vyhodnocení byla využita škála 1-7, přičemž hodnota 1 reprezentuje úplné nezvládnutí kompetence, hodnota 7 její dokonalé zvládnutí. Při hodnocení úrovně jednotlivých kompetencí bylo použito srovnání požadované úrovně jednotlivých měkkých kompetencí a vnímané úrovně těchto kompetencí absolventů vysokých škol.

Z výsledků dotazníkového šetření zaměstnavatelů vyplývá, že jako nejslabší měkké kompetence jsou vnímány schopnosti vést lidi (absolventům schází 31,2 % vyžadované úrovně), řešení problémů (29,0 %), samostatnost (27,7 %), plánování a organizace práce (27,5 %) a ovlivňování ostatních (27,3 %). Naopak jako nejméně

problémové kompetence vnímají zaměstnavatelé jazykovou způsobilost v angličtině (11,6 %), objevování a orientaci v informacích (16,5 %), celoživotní učení (17,8 %), flexibilitu (18,4 %) a kreativitu (19,1 %).

Komparace výsledků z dotazníkového šetření absolventů a zaměstnavatelů odhalila několik zajímavých poznatků. Absolventi vysokých škol hodnotili své měkké kompetence k okamžiku ukončení vysoké školy vyššími hodnotami v porovnání s údaji získanými od zaměstnavatelů. Hodnocení úrovně měkkých kompetencí absolventů jednotlivých vysokých škol je zcela odlišné. Relativní úrovně hodnocených měkkých kompetencí, získané od zaměstnavatelů i absolventů, jsou podobné. Je zřejmé, že obě sledované skupiny se shodují v tom, které měkké kompetence jsou rozvinuty více a které naopak méně. Tento výsledek také naznačuje, že všechny vysoké školy rozvíjejí či zanedbávají podobné měkké kompetence.

#### **4.2 Dílčí závěr**

V této kapitole bylo popsáno několik výzkumů, které se zaměřovali na určité kompetence, tyto analýzy nelze spolehlivě porovnat, protože každý z autorů považoval za měkké kompetence jiné dovednosti, avšak lze najít určité shodné názory. Za nejdůležitější kompetence z pohledu zaměstnavatelů většinou průzkumy označily schopnost celoživotního učení, komunikační dovednosti, znalost cizích jazyků a týmovou práci. Shoda nastala i u názoru na schopnosti, jejichž význam v budoucnu dále poroste, byla to znalost výpočetní techniky, ochota učit se a znalost cizích jazyků. Také bylo zjištěno, že absolventi mají většinou menší úroveň měkkých kompetencí, než potřebují pro výkon svého povolání, nejvíce deficitní kompetence bylo vyjednávání. Dovednostmi, jež absolventi disponují ve větší míře, než pro výkon zaměstnání potřebují, jsou pak znalost cizích jazyků, odborné znalosti a dovednosti a všeobecné znalosti.



## **5 Měkké kompetence studentů a absolventů VŠ v Olomouckém kraji**

Po dokončení studií se od absolventů očekává, že budou zaměstnatelní a připraveni k práci. Obecně se předpokládá, že absolventi by měli být vybaveni vyváženými odbornými znalostmi i příslušnými schopnostmi a dovednostmi potřebnými na pracovišti. Tato rovnováha je to, co dává jednomu absolventovi konkurenční výhodu nad druhým. Studenti jsou často vybaveni odbornými znalostmi, ale trpí nedostatkem měkkých dovedností, které jim pomáhají se připravit na současné požadavky na pracovišti (Jolly, 2012).

Problematika analýzy měkkých kompetencí je poměrně složitá, protože ani autoři odborných publikací se nemohou shodnout, které dílčí kompetence pojem měkké kompetence obsahuje. Následující analýza je zaměřena na vybrané měkké a tvrdé kompetence, které byly použity v rámci předchozí kapitoly. Cílem této práce je vyhodnotit úroveň měkkých kompetencí u náhodného vzorku studentů a absolventů vysokých škol v Olomouckém kraji a navrhnout opatření vedoucí k posílení těchto kompetencí studentů a absolventů vysokých škol. Za tímto účelem bylo provedeno dotazníkové šetření, které by mělo posloužit k vyhodnocení úrovně měkkých kompetencí studentů a absolventů vysokých škol v Olomouckém kraji.

### **5.1 Dotazníkové šetření**

Tato část práce bude zaměřena na měkké kompetence studentů a absolventů vysokých škol v Olomouckém kraji. Tento kraj byl vybrán z důvodu toho, že v něm mám trvalé bydliště a také mnoho kontaktů na studenty a absolventy vysokých škol. Proto mě zajímalo, jaké zde budou výsledky tohoto výzkumu.

Olomoucký kraj se nachází ve střední části Moravy a zasahuje i do její severní části. Celková rozloha kraje 5 267 km<sup>2</sup> tvoří 6,7 % z celkové rozlohy České republiky, svou výměrou se tak řadí k menším regionům a zaujímá osmé místo mezi čtrnácti kraji v ČR. Kraj je s počtem 635 711 obyvatel (k 31. 12. 2014) šestý nejlidnatější mezi všemi kraji v ČR. Spolu s Moravskoslezským a Ústeckým krajem se řadí k nejhorším krajům z hlediska podílu nezaměstnaných osob v ČR, který činí 9,01 % (k 28. 2. 2015).

Na území Olomouckého kraje se rozkládá pět okresů - Jeseník, Olomouc, Prostějov, Přerov a Šumperk. Spolu se Zlínským krajem tvoří z hlediska územně správního Region soudržnosti NUTS II - Střední Morava. Obyvatelé Olomouckého kraje

žijí v 399 obcích, z nichž má 30 přiznaný statut města a 12 statut městyse, statutárními městy jsou krajské město Olomouc a města Přerov a Prostějov. Věková struktura obyvatel odpovídá průměru České republiky, dětí do 15 let žilo k 31. 12. 2012 v kraji 14,7 %, ve věkové skupině 15 - 64 let bylo 68,3 % lidí a osoby nad 65 let věku představovaly 17,1 % z celkového počtu (ČSÚ, 2015a).

Národní soustava povolání poskytuje podle Balcara a kol. (2014a) údaje o požadované úrovni tvrdých kompetencí a patnácti měkkých kompetencí pro výkon jednotlivých pracovních pozic. Tyto informace mohou ve velké míře posloužit vysokým i středním školám k analýze trhu práce, přizpůsobení se a nastavení požadovaných výstupů vzdělávání. V Národní soustavě povolání jsou kompetence hodnoceny na šestistupňové behaviorální škále, zároveň je ke každé kompetenci připojen detailní popis znalostí a dovedností ovládaných jedincem s danou úrovní určité kompetence. Tato datová základna je mnoha autory považována za nejrelevantnější a nejvhodnější zdroj informací, protože definuje požadovanou úroveň pro všechny uvedené měkké kompetence u všech povolání obsažených v Národní soustavě povolání. To znamená, že pro analýzu měkkých kompetencí na úrovni českého trhu práce nabízí systematickou a detailní datovou základnu. Z výše zmíněných důvodů byla tato metoda a vybrané měkké kompetence použity i v rámci této analýzy měkkých kompetencí studentů a absolventů v Olomouckém kraji.

### **Metoda analýzy**

Při dotazování je možné zvolit několik různých způsobů. Lze použít přímé dotazování (respondent sám vyplňuje předložený dotazník) nebo zprostředkované dotazování (otázky a získané odpovědi zaznamenává tazatel). Hlavními typy způsobů provádění dotazníkového šetření jsou: písemné dotazování, osobní dotazování, telefonické dotazování a elektronické dotazování. Každý tento typ má své výhody i nevýhody. Volba vhodného způsobu dotazování závisí na různých faktorech, zvláště na rozsahu a charakteru zjišťovaných informací, na skupině respondentů, na finančních a časových limitech a dalších (Kozel, 2006).

Pro vyhodnocení úrovně měkkých kompetencí studentů a absolventů VŠ byla zvolena metoda dotazníkového šetření, jelikož má celou řadu výhod. Největšími výhodami jsou menší časové a finanční nároky na vyhodnocení analýzy, dále pak

anonymita a s ní spojená větší ochotu respondentů. Z těchto, ale i dalších důvodů je dotazníkové šetření jednou z nejčastějších metod sběru dat.

### **Příprava dotazníku**

Před začátkem analýzy je podle Řezankové (2007) nejdůležitější formulace cílů, dále stanovení počtu a struktury respondentů (podle věku, pohlaví, vzdělání), jejichž odpovědi mají být předmětem šetření. Při sestavování dotazníku je také velice důležité otázky formulovat srozumitelně a jednoznačně.

Otázky dotazníku lze rozčlenit na dvě základní skupiny meritorní, to jsou otázky zaměřené na zkoumaný problém (chování a názory respondentů) a analytické, to jsou otázky pokládané za účelem získání dalších údajů (například demografických). Dále je možné dělit otázky v dotazníku podle typu jejich odpovědí, a to na:

- **uzavřené** - respondentovi jsou předloženy varianty odpovědí,
  - alternativní - nabídnuty pouze dvě varianty,
  - selektivní - nabídnuto více variant odpovědí,
  - vícehodnotové - umožňují výběr většího počtu odpovědí,
- **otevřené** - dotazovaný sám napíše odpovědi, na jejichž základě jsou dodatečně vytvořeny škály hodnot,
- **polootevřené** - kombinace uzavřených a otevřených otázek.

U odpovědí by se měla zajistit spolehlivost a co nejvěrnější zachycení skutečnosti. Kvůli jednoznačnosti je důležité u uzavřených otázek obsáhnout všechny možné odpovědi. Proto bývá často v dotaznících i odpověď typu „nevím“ nebo „jiné“. Pokládat lze jak otázky přímé, jako například: „Jaké jsou Vaše nejvyužívanější kompetence?“, tak z psychologických důvodů otázky nepřímé - projekční, jako například: „Jaké jsou nejvyužívanější kompetence Vašich kolegů?“. Kvůli existenci určitého logického sledu otázek je dobré věnovat pozornost i pořadí dotazů, avšak je potřeba zajistit, aby předchozí otázky neovlivňovaly odpovědi na otázky následující. Kromě všech již zmíněných aspektů je také podstatné věnovat čas grafické úpravě dotazníku (Řezanková, 2007).

## Škály odpovědí

Odpovědi dotazovaných jsou hodnotami z určité škály. Škály je možno členit podle cíle zjišťování (preferenční, hodnotící), podle jejich formy (slovní, číselné, grafické) nebo podle typů vztahů mezi odpověďmi, a to na:

- **nominální** - uvedené uspořádání má logický sled, avšak nelze jednoznačně stanovit pořadí hodnot,
- **ordinární neboli pořadové** - odpovědi označují určitou úroveň, například štěstí, vzdělání a spokojenost,
- **kvantitativní neboli číselné** - typická zvláště pro otevřené otázky, například otázka na věk respondenta,
- **poměrová** - jde o speciální typ kvantitativní škály, vyjadřuje, který respondent je starší (mladší) než jiný respondent, a také lze spočítat, o kolik let je jeden respondent starší (mladší) než jiný respondent.

V případě hodnocení výrobku nebo služby je možné použít známkovací nebo bodovací škály, k nimž je možné připojit i slovní hodnocení. Důležité je určit si, zda je výhodnější přiřadit nejlepšímu hodnocení vyšší nebo nižší hodnotu (známku). Hodnotící škála by měla být centrována ke středu, který by měl být neutrální, kvůli tomuto jsou nejlepší pětibodové nebo sedmibodové stupnice. Dalším typem škály, které mohou být v dotazníku použity, jsou škály grafické, kde dotazovaný vyznačí na dané úsečce vymezené minimem a maximem jím určenou hodnotu. Výhodou grafických škál je ulehčení vyjádření respondenta, avšak velkou nevýhodou je složitější vyhodnocování odpovědí, z tohoto důvodu zpracovatel dotazníku výsledky obvykle poté převádí na ordinální škálu.

U větších výzkumů bývá zvykem před hlavním výzkumem provádět takzvaný předvýzkum, pomocí něhož se zjišťuje, zda jsou otázky vhodně formulovány, a jestli jsou škály odpovědí v přiměřeném rozsahu. Předvýzkum může obsahovat i otevřené otázky bez nabídky odpovědí, na základě volných odpovědí na tyto otázky se poté vytvoří uzavřené otázky (Řezanková, 2007).

## Vytvoření datového souboru

Nejjednodušší způsobem vytvoření datového souboru je zaznamenávat data z dotazníkového šetření přímo do počítače, pokud tomu tak není, je potřeba data pro jejich následné vyhodnocení převést do elektronické podoby. Nejčastěji se odpovědi nebo jejich kódy zaznamenávají do tabulky v určitém programovém systému. V méně častých případech je vkládání dat provedeno zprostředkovaně pomocí elektronického formuláře nebo jsou odpovědi do počítače naskenovány (Řezanková, 2007).

## Typy proměnných

Odpovědi získané z otevřených otázek jsou v přesné původní formě zaznamenávány do datového souboru, odpovědím získaných z uzavřených otázek jsou přiřazeny číselné nebo slovní kódy. Pro takto kódované hodnoty se používá pojem kategorie. Příkladem statistických znaků vyjádřených pomocí kategorií jsou například:

- národnost (česká, slovenská);
- úroveň vzdělání (základní, středoškolské, vysokoškolské);
- počet dětí (0, 1, 2, ...)

Podle typu škály rozlišujeme proměnné:

- **nominální** - například typ střední školy, typ profese,
- **ordinální** - například stupeň znalostí a stupeň důležitosti určitého faktoru,
- **kvantitativní**, které se dále člení na:
  - intervalové - například teplota udávaná ve stupních;
  - poměrové - například počet členů v domácnosti;
  - diskrétní - například počet počítačů v domácnosti;
  - spojité - libovolná hodnota z určitého intervalu, například věk nebo plocha bytu.

Zvláštním typem proměnných je alternativní neboli dichotomická proměnná. Tato proměnná se skládá pouze ze dvou kategorií, například spokojen - nespokojen, kuřák - nekuřák. Tento typ proměnných se dále člení na:

- **symetrické** - obě kategorie mají stejnou důležitost (muž – žena);

- **asymetrické** - jedna kategorie je důležitější než druhá (uzdravení pacienta) (Řezanková, 2007).

### **Velikost vzorku**

Byly sestaveny dva dotazníky, jeden byl určen pro studenty VŠ v Olomouckém kraji a druhý pro absolventy VŠ v Olomouckém kraji. Oba tyto dotazníky byly předloženy náhodným respondentům splňujícím níže uvedené podmínky. Dotazníky byly vyhodnocovány každý zvlášť z důvodu přesnosti a přehlednosti.

Dotazník pro studenty VŠ v Olomouckém kraji vyplnilo celkem 146 studentů ze škol v Olomouckém kraji, jimiž jsou Univerzita Palackého v Olomouci, Vysoká škola logistiky o.p.s., Moravská vysoká škola Olomouc a Vysoká škola podnikání. Návratnost dotazníků činila 80,4 %. Dotazník pro absolventy VŠ v Olomouckém kraji vyplnilo celkem 46 absolventů jedné z výše zmíněných vysokých škol. Návratnost toho dotazníků činila 80 %.

### **Výběr respondentů**

Před zahájením samotného dotazníkového šetření je podle Pecákové, Nováka a Hermana (2004) nutné provést výběr jednotek, které budou dotazování podrobeny. Základní soubor se specifikuje podle vlastností (znaků), které by měly mít všechny jednotky podrobené šetření. Termín populace se používá tehdy, jedná-li se o soubor osob.

Pro oddělení výběrového vzorku od cílové populace slouží dvě základní metody, nepravděpodobnostní (v průběhu výběru vzorku je uplatňován osobní úsudek) a pravděpodobnostní (založena na základě přesných metodologických pravidel, vylučuje vliv subjektivního zásahu do procesu výběru) (Kozel, 2006).

### **Použitý výběr respondentů**

Za respondenty byli vybráni studenti a absolventi vysokých škol v Olomouckém kraji, z důvodu časové a finanční náročnosti byl vzorek respondentů vybrán náhodně.

Při výběru respondentů byly požadovány tři základní podmínky:

- osoby musely být studenty nebo absolventy vysokých škol,
- osoby musely studovat v Olomouckém kraji,

- absolventi museli mít maximálně dva roky od dokončení vysoké školy.

Kvůli cílení náhodného vzorku respondentů na tyto základní podmínky bylo všech 192 (studenti 146 a absolventi 46) vyplněných dotazníků vyhovujících a dále zpracovaných.

### **Forma použitého dotazníkového šetření**

Vytvořené dotazníky, které byly inspirovány Národní soustavou povolání a dotazníkem z již uskutečněného výzkumu Balcar a kol. (2014b), jsou k nalezení v přílohách. Dotazník určený pro studenty VŠ v Olomouckém kraji (Příloha č. 1) čítá pouze osm otázek. Z toho je pět uzavřených, dvě otevřené a jedna větší otázka s dvaceti podotázkami obsahujícími jednotlivé kompetence. Odpovědi na tuto otázku byly zaznamenány na škále 1 - 7, kde 1 - žádná znalost dané kompetence a 7 - dokonalé ovládání dané kompetence. Dotazník pro absolventy VŠ v Olomouckém kraji (Příloha č. 2) obsahoval deset otázek. Z toho bylo šest otázek uzavřených, dvě otevřené a dvě větší otázky s dvaceti podotázkami obsahujícími jednotlivé kompetence, odpovědi byly značeny opět na škále 1 - 7, kde 1 - žádná znalost dané kompetence a 7 - dokonalé ovládání dané kompetence. Dotazníkové šetření probíhalo jak v elektronické formě, tak ve formě písemné. Po sloučení odpovědí obou forem dotazování byly tyto výsledky z důvodu přehlednosti převedeny na procenta (zaokrouhleny na celá čísla), na průměry a rozptyly, a také byly vytvořeny názorné grafy.

## **5.2 Měkké kompetence studentů VŠ v Olomouckém kraji**

Studentem nebo studentkou se v tomto případě rozumí člověk, který se systematicky vzdělává na vysoké škole, obvykle tak činí za účelem přípravy na budoucí povolání. Pro účely této diplomové práce byli studenti vybráni z vysokých škol v Olomouckém kraji. V této části šetření se zapojilo 146 respondentů.

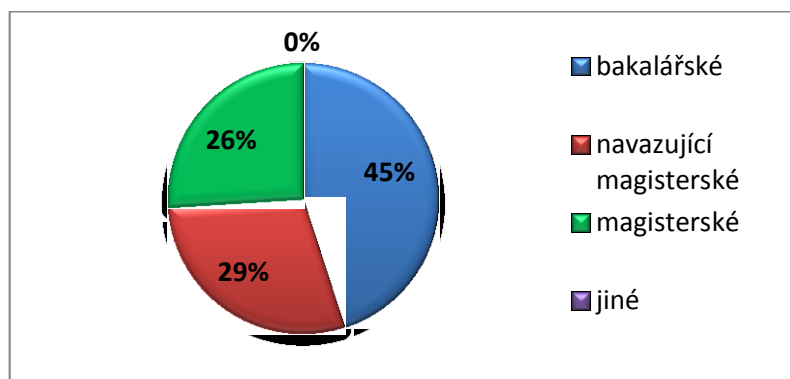
Studenti i absolventi hodnotí úroveň svých schopností většinou pozitivněji než zaměstnavatelé, přesto je možné určit kompetence, jejichž rozvoj by v rámci vysokoškolského studia výrazně usnadnil přechod absolventů na trh práce.

### **5.2.1 Odpovědi na všeobecné otázky**

První otázka zněla: *Uved'te typ Vašeho studia*. Předloženy byly odpovědi: bakalářské, magisterské, navazující magisterské a jiné.

Z obrázku 5.1. vyplývá, že ze 146 studentů uvedlo 45 %, že navštěvuje bakalářský studijní program, což v přepočtu znamená 66 studentů, 29 % studentů studuje navazující magisterské studium, což odpovídá počtu 42 studentů a třetí skupina studentů činící 26 % navštěvuje magisterský studijní program, což je v přepočtu 38 studentů.

**Obr. 5.1. Typ studia studentů**



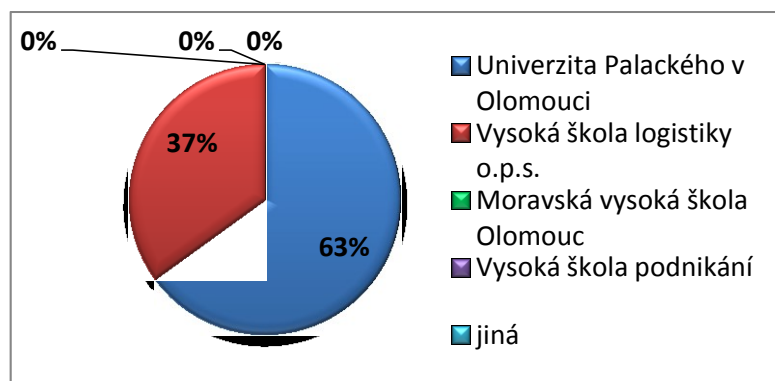
Zdroj: vlastní vypracování

Druhá otázka zněla: *Jakou vysokou školu studujete?*. Předloženy byly odpovědi: Univerzita Palackého v Olomouci, Vysoká škola logistiky o.p.s., Moravská vysoká škola Olomouc, Vysoká škola podnikání a jiná.

V grafu 5.2. lze spatřit, že většina respondentů navštěvuje Univerzitu Palackého v Olomouci, celých 63 %, což znamená 92 studentů. 37 % respondentů, tedy 54 studentů pak studuje na Vysoké škole logistiky v Přerově. Na Moravské vysoké škole Olomouc a na Vysoké škole podnikání žádný z reprezentantů nestuduje, jedná se o soukromé vysoké školy v Olomouci. Zato Univerzita Palackého v Olomouci je druhá nejstarší veřejná škola a Vysoká škola logistiky je sice škola soukromá, ale oproti Moravské vysoké škole Olomouc má navazující magisterské studium, a oproti Vysoké škole podnikání má sídlo v Olomouckém kraji.



**Obr. 5.2. Typy vysokých škol**

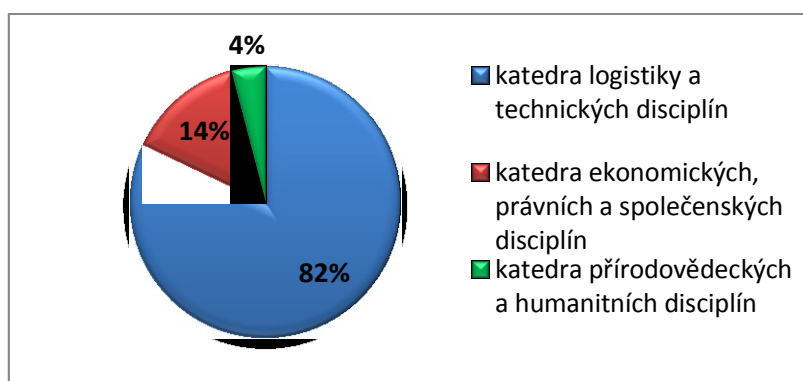


Zdroj: vlastní vypracování

Třetí otázka zněla: *Jakou katedru navštěvujete?*. Předloženy byly odpovědi: katedra logistiky a technických disciplín, katedra ekonomických, právních a společenských disciplín a katedra přírodovědeckých a humanitních disciplín (VŠLG, 2015). Tato otázka byla předložena pouze studentům, kteří uvedli, že studují na Vysoké škole logistiky, dále jen VŠLG.

Na obrázku 5.3. jde vidět, že respondenti z Vysoké školy logistiky (celkem 54 studentů) jsou převážně z katedry logistiky a technických disciplín (44 studentů), menší část pak studuje na katedře ekonomických, právních a společenských disciplín (8 studentů) a pouze dva studenti studují na katedře přírodovědeckých a humanitních disciplín. V průzkumu byly obsaženy všechny katedry na VŠLG.

**Obr. 5.3. Katedry studia na VŠLG**

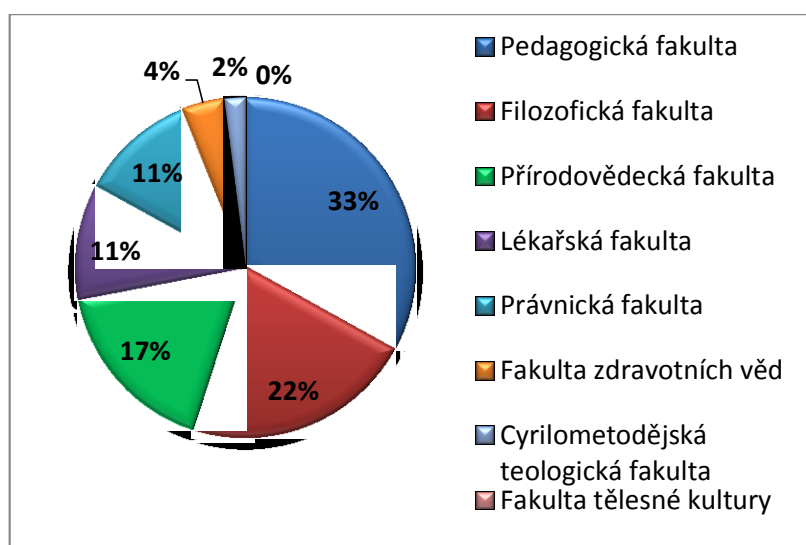


Zdroj: vlastní vypracování

Čtvrtá otázka zněla: *Na jaké fakultě studujete?*. Předloženy byly odpovědi: Pedagogická fakulta, Filozofická fakulta, Přírodovědecká fakulta, Lékařská fakulta, Právnická fakulta, Fakulta zdravotních věd a Cyrilometodějská teologická fakulta (UPOL, 2015). Tato otázka byla předložena jen studentům, kteří uvedli, že studují na Univerzitě Palackého v Olomouci, dále jen UPOL.

Z obrázku 5.4. je patrné, že se podařilo obsáhnout respondenty sedmi z celkového počtu osmi fakult na UPOL. Z celkového počtu 92 studentů UPOL, kteří vyplnili tento dotazník, navštěvuje nejvíc Pedagogickou fakultu (30 studentů), druhou nejčastěji studovanou fakultou je fakulta Filozofická (20 studentů), další v pořadí je Přírodovědecká fakulta (16 studentů). Na čtvrtém místě v počtu dotazovaných studentů se umístila Lékařská fakulta s 10 studenty, se stejným počtem studentů skončila i Právnická fakulta. Nejméně studentů dotazníkového průzkumu navštěvuje Fakultu zdravotních věd (4 studenti) a Cyrilometodějskou teologickou fakultu (2 studenti). Z Fakulty tělesné kultury se v dotazníkovém šetření nezúčastnil žádný student.

**Obr. 5.4. Fakulty na UPOL**



Zdroj: vlastní vypracování

Pátá otázka zněla: *Jaký je obor Vašeho studia?*. Tato otázka byla otevřená, dobrovolná, a byla předložena všem studentům k vyplnění oboru jejich studia. Vyhodnocení proběhlo pro přehlednost pro obě školy zvlášť.

Nejčastější obory studia respondentů z VŠLG:

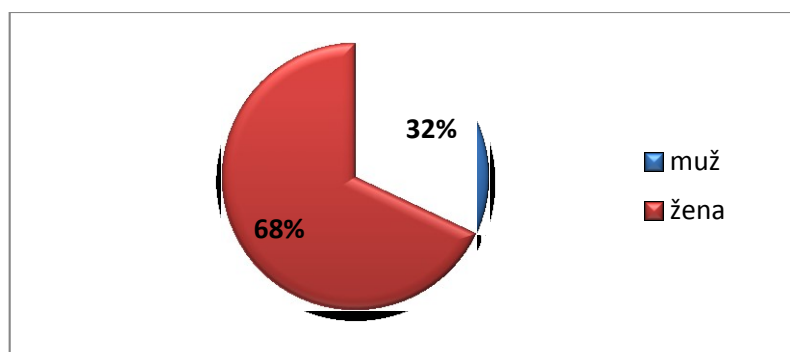
- Logistika - 18 studentů,
- Logistika služeb - 14 studentů,
- Informační management - 8 studentů,
- Logistika cestovního ruchu - 6 studentů,
- Dopravní logistika - 6 studentů.

Nejčastější obory studia respondentů z UPOL:

- Učitelství - angličtina - 12 studentů,
- Geoinformatika - 12 studentů,
- Učitelství na ZŠ a SŠ - 10 studentů,
- Politologie a evropská studia - 10 studentů,
- Filologie (česká, čínská, francouzská, italská) - 8 studentů,
- Právo a právní věda - 8 studentů,
- Všeobecné lékařství - 6 studentů,
- Fyzioterapie - 4 studenti,
- Divadelní věda - 4 studenti,
- Zubní lékařství - 2 studenti.

Další otázka zněla: *Jaké je Vaše pohlaví?*. Byly předloženy dvě možnosti, muž nebo žena. Z grafu 5.5. je patrné, že většina respondentů byly ženy, přesně 100 studentek. Podle ČSÚ (2014) převažují mezi studenty vysokých škol právě ženy, zejména pak v humanitních oborech.

**Obr. 5.5. Pohlaví studentů VŠ**

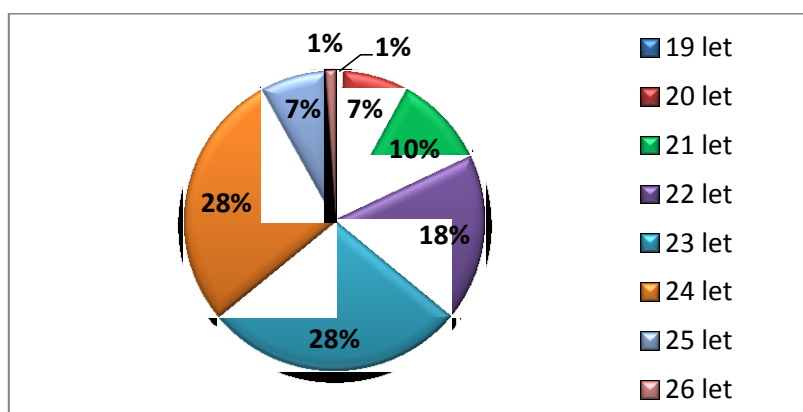


Zdroj: vlastní vypracování

Poslední ze všeobecných otázek nesla název: *Jaký je Váš věk?*. Tato otázka byla otevřená s možností vyplnění respondentova věku.

Na obrázku 5.6. je možné spatřit, že nejvíce studentů je ve věku 23 a 24 let, dohromady 80 studentů. Průměrný věk respondentů je 22,83 let, modus<sup>5</sup> a medián<sup>6</sup> jsou oba 23 let. Rozsáhlá věková škála je dána tím, že dotazník vyplňovali jak studenti bakalářských studijních programů, tak studenti magisterských a navazujících magisterských studijních programů.

**Obr. 5.6. Věk studentů VŠ**



Zdroj: vlastní vypracování

### 5.2.2 Odpovědi studentů na měkké kompetence

Tato větší otázka byla položena ve znění: *Posud'te své jednotlivé kompetence*. Škála odpovědí byla dána sedmibodovou stupnicí, kde 1 znamenala žádná znalost dané kompetence a 7 pak dokonalé ovládání dané kompetence. Otázka byla rozdělena na 20 podotázek, které obsahovaly jednotlivé kompetence a jejich stručný popis.

---

<sup>5</sup> Modus je taková hodnota, která má největší třídní četnost, to znamená, že se ve statistickém souboru vyskytuje nejčastěji (Souček, 2006).

<sup>6</sup> Medián je hodnota, která se nachází přesně uprostřed všech hodnot seřazených do neklesající posloupnosti (Souček, 2006).

Tabulka 5.1. udává jednotlivé kompetence, které jsou doplněny o průměrnou hodnotu odpovědí respondentů na škále 1 - 7, dále pak rozptyl<sup>7</sup> odpovědí a modus, tedy nejčastější odpověď.

**Tab. 5.1. Odpovědi studentů na rozsah svých jednotlivých kompetencí**

| Podotázka   | Průměr | Rozptyl | Modus |
|---|--------|---------|-------|
| EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE - Schopnost aktivně komunikovat, včetně schopnosti dobře prezentovat a také schopnosti dobře naslouchat a argumentovat.  | 4,9    | 1,48    | 5     |
| KOOPERACE (SPOLUPRÁCE) - Připravenost a schopnost podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti, stejně tak jako opakem preference pracovat sám.  | 5,29   | 1,54    | 6     |
| KREATIVITA - Schopnost aktivně vyhledávat příležitosti a iniciovat změny a nové nápady s cílem získat vyšší výkon, ekonomický růst, vyšší efektivitu, kvalitu nebo jinak definovaný úspěch a výsledek. Kreativní myšlení.               | 4,86   | 1,34    | 5     |
| FLEXIBILITA - Operativnost a pružnost v myšlení, chování a přístupech k úkolům a situacím, které jsou před jednotlivcem denně stavěny.  | 5,14   | 1,34    | 5     |
| USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB - Zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování klientských potřeb.  | 4,69   | 2,13    | 5     |
| VÝKONNOST - Zájem pracovat dobře nebo podle standardu vynikajícího výkonu.  | 5,42   | 1,38    | 6     |
| SAMOSTATNOST - Schopnost pracovat soustředěně, vědomě a vytrvale na svém úkolu. Samostatný člověk se snaží, co nejvíce zastat bez přispění ostatních. Zná své silné stránky i své slabiny, nemusí být příliš kontrolován.               | 5,64   | 1,43    | 6     |
| ŘEŠENÍ PROBLÉMU - Schopnost dokázat problém včas rozpoznat i správně pojmenovat, posoudit ho, podívat se na problém z různých úhlů, zvolit správnou cestu, svůj záměr realizovat a dotáhnout jej do konce, následně zhodnotit výsledek. | 5,13   | 1,22    | 5     |
| PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ PRÁCE - Dovednost systematicky a objektivně plánovat a organizovat práci svou i ostatních, a to s přihlédnutím k cíli, prioritám, prostředkům, zdrojům a k času.   | 5,03   | 1,86    | 6     |

<sup>7</sup> Rozptyl vyjadřuje variabilitu rozdělení souboru náhodných hodnot kolem její střední hodnoty, jinými slovy udává, jak moc jsou hodnoty ve statistickém souboru rozptýleny (Souček, 2006).

|  |      |      |      |
|--|------|------|------|
| CELOŽIVOTNÍ UČENÍ - Schopnost a ochota přijímat nové informace, účastnit se krátkodobých a dlouhodobých vzdělávacích programů.   | 5,5  | 1,61 | 6    |
| AKTIVNÍ PŘÍSTUP - Vůle dělat nad rámec pracovních povinností, požadavků a očekávání. Projevem tohoto postoje jsou návrhy zlepšení práce, zvýšení pracovních výkonů a výsledků, nalezení nebo vytvoření nových příležitostí, vyřešení problémů. | 4,81 | 1,71 | 5    |
| ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE - Připravenost a schopnost zvládat stresové zátěže, překážky, neúspěchy a frustrace.   | 4,61 | 2,1  | 5    |
| OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACE V INFORMACÍCH - Schopnost vyhledat, najít, rozpoznat, vybrat validní nebo důležité informace potřebné v dané situaci.   | 5,32 | 1,27 | 6    |
| VEDENÍ LIDÍ - Ujímat se role vůdce skupiny. Představuje touhu a odhodlání vést ostatní nejen z pozice formální autority.   | 4,72 | 2,31 | 5; 6 |
| OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH - Přesvědčovat, ovlivňovat, zapůsobit na ostatní s cílem získat jejich podporu pro vlastní věc nebo je významně ovlivnit.  | 4,39 | 1,82 | 4    |
| EKONOMICKÉ POVĚDOMÍ - Znalost a schopnost používání obecných ekonomických principů a pojmů (příjem, výdej...). Schopnost se orientovat ve finančních službách a produktech.  | 4,29 | 1,82 | 5    |
| PRÁVNÍ POVĚDOMÍ - Orientace v právním systému, přehled o právech a povinnostech a možnostech, kam se obrátit o pomoc.  | 3,76 | 2,24 | 3    |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V ANGLIČTINĚ - Popisuje průřezově (napříč obory) požadovanou znalost angličtiny. Používá se v případě, že se požaduje znalost angličtiny pro výkon práce.   | 4,78 | 2,28 | 5    |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V DALŠÍM CIZÍM JAZYCE - Popisuje průřezově (napříč obory) požadovanou znalost dalších světových či v ČR využívaných jazyků. Používá se v případě, že se požaduje znalost daného jazyka pro výkon práce.                   | 2,86 | 2,37 | 2    |
| ODBORNÉ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI - relevantní pro výkon Vašeho zaměstnání.  | 4,92 | 1,41 | 5    |

Zdroj: vlastní vypracování

V tabulce 5.1. je možné vidět, které kompetence studenti u sebe považují za zvládnuté a naopak, které moc neovládají. Jako nejlépe zvládanou měkkou kompetenci u sebe studenti považují **samostatnost** (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 5,64), na druhém místě se umístilo **celoživotní učení** (5,5), v pořadí třetí podle respondentů nejlépe zvládnutou měkkou kompetencí byla **výkonnost** (5,42). Jako další kompetence, které překročily hranici 5, lze uvést: objevování a orientace v informacích (5,32), kooperaci (5,29), flexibilitu (5,14), řešení problémů (5,13) a plánování a organizování práce (5,03).

Za nejméně respondenty zvládnutou kompetenci považují **jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce** (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 2,86), jako druhou nejméně zvládnutou kompetencí je **právní povědomí** (3,76). Další dvě kompetence se nedostaly přes hranici 4,4, jsou jimi ekonomické povědomí (4,29) a ovlivňování ostatních (4,39).

Největší rozptyl byl zaznamenán u kompetencí jazyková způsobilost v dalším cizím jazyce (2,37), dále pak u vedení lidí (2,31), jazykové způsobilosti v anglickém jazyce (2,28) a u právního povědomí (2,24). Je to dáno rozdílnými odpověďmi respondentů ohledně schopnosti zvládnutí dané kompetence. Nejmenší rozptyl, tedy nejmenší odchylky odpovědí od průměru, byly zaznamenány u kompetencí řešení problémů (1,22), objevování a orientace v informacích (1,27), kreativitě (1,34), flexibilitě (1,34) a výkonnosti (1,38).

### 5.3 Měkké kompetence absolventů VŠ v Olomouckém kraji

Jak tvrdí Balcar a kol. (2014a), je vnímání úrovně měkkých kompetencí absolventů vysokých škol ze strany zaměstnavatelů klíčové pro jejich uplatnění na trhu práce. Avšak důležité informace mohou poskytnout i samotní absolventi, kteří jsou již zaměstnaní, mají osobní zkušenosti s trhem práce a jeho požadavky.

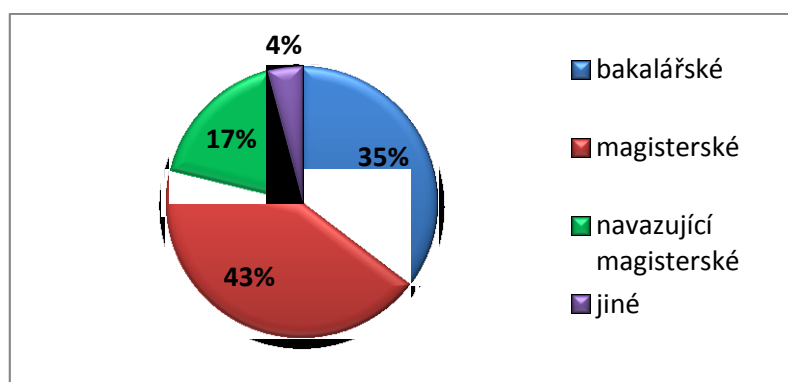
Absolventem se v tomto případě rozumí člověk, který absolvoval, tedy úspěšně prošel vysokou školou a završil své vzdělání závěrečnou zkouškou či diplomem na vysoké škole či univerzitě. Pro účely této diplomové práce byli absolventi vybráni z osob, kteří vystudovali vysokou školu v Olomouckém kraji. Podle definice z Ministerstva práce a sociálních věcí (2015) je absolventem ten člověk, u kterého doba od úspěšného ukončení jeho studia nepřekročila 2 roky. V této části šetření se zapojilo 46 respondentů.

### 5.3.1 Odpovědi na všeobecné otázky

První otázka zněla: *Uveďte typ Vašeho nejvyššího dosaženého vzdělání?*. Předloženy byly odpovědi: bakalářské, magisterské, navazující magisterské a jiné.

Z obrázku 5.7. vyplývá, že ze 46 absolventů uvedlo 43 %, že navštěvuje magisterský studijní program, což v přepočtu znamená 20 absolventů, 35% absolventů studovalo pouze bakalářské studium, což odpovídá počtu 16 respondentů, třetí skupina absolventů čítající 17 %, v přepočtu 8 respondentů, navštěvovala navazující magisterský studijní program. Jen 2 absolventi, 4 % dotazovaných uvedlo, že má jiný druh vzdělání než výše zmíněné.

**Obr. 5.7. Typ studia absolventů**



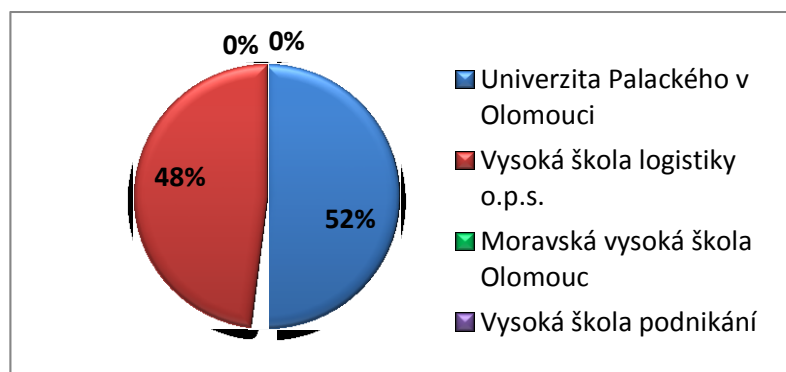
Zdroj: vlastní vypracování

Druhá otázka zněla: *Jakou vysokou školu jste vystudoval/a?*. Předloženy byly odpovědi: Univerzita Palackého v Olomouci, Vysoká škola logistiky o.p.s., Moravská vysoká škola Olomouc, Vysoká škola podnikání a jiná.

V grafu 5.8. lze spatřit, že nepatrně více respondentů navštěvovalo Univerzitu Palackého v Olomouci, celých 52 %, což znamená 24 absolventů. 48 % respondentů, tedy 22 absolventů pak studovalo na Vysoké škole logistiky v Přerově. Na Moravské vysoké škole Olomouc a na Vysoké škole podnikání žádný z respondentů nestudoval.



**Obr. 5.8. Typy absolvovaných vysokých škol**

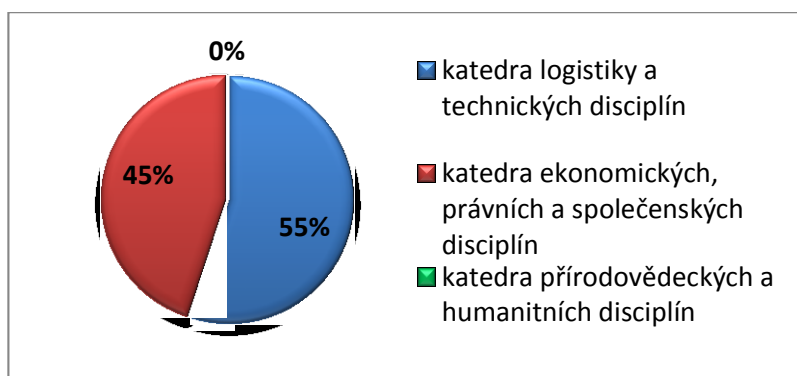


Zdroj: vlastní vypracování

Třetí otázka zněla: *Jakou katedru jste navštěvoval/a?*. Předloženy byly odpovědi: katedra logistiky a technických disciplín, katedra ekonomických, právních a společenských disciplín a katedra přírodovědeckých a humanitních disciplín (VŠLG, 2015). Tato otázka byla předložena pouze respondentům, kteří uvedli, že studovali na Vysoké škole logistiky.

Na obrázku 5.9. jde vidět, že více respondentů z VŠLG (celkem 22 absolventů) studovalo v menší převaze na katedře logistiky a technických disciplín (12 absolventů), menší část pak studovala na katedře ekonomických, právních a společenských disciplín (10 absolventů), žádný z absolventů nestudoval na katedře přírodovědeckých a humanitních disciplín.

**Obr. 5.9. Katedry studia absolventů na VŠLG**

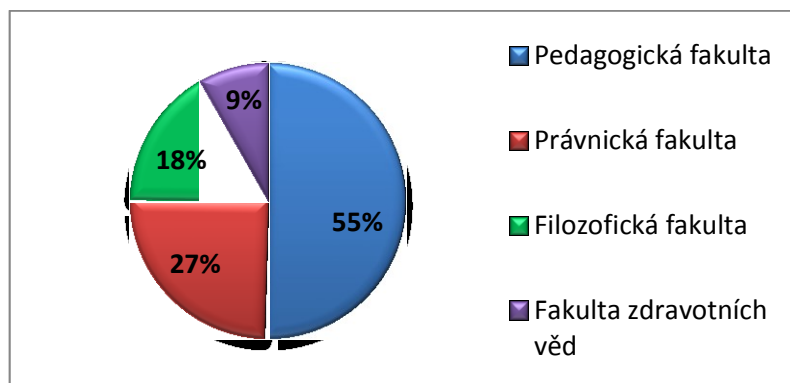


Zdroj: vlastní vypracování

Čtvrtá otázka zněla: *Na jaké fakultě jste studoval/a?*. Předloženy byly odpovědi: Pedagogická fakulta, Filozofická fakulta, Přírodovědecká fakulta, Lékařská fakulta, Právnická fakulta, Fakulta zdravotních věd a Cyrilometodějská teologická fakulta (UPOL, 2015). Tato otázka byla předložena jen absolventům, jež uvedli, že studovali na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Z obrázku 5.10. je patrné, že z celkového počtu 24 studentů UPOL, kteří vyplnili tento dotazník, navštěvovalo nejvíc Pedagogickou fakultu (12 absolventů), druhou nejčastěji studovanou fakultou byla Fakulta právnická (6 absolventů), další v pořadí byla Filozofická fakulta (4 absolventi). Na čtvrtém místě v počtu dotazovaných absolventů se umístila Fakulta zdravotních věd se 2 absolventy. Žádný z respondentů neuvedl, že absolvoval fakultu Přírodovědeckou, Lékařskou, Cyrilometodějskou teologickou, ani Fakultu tělesné kultury.

**Obr. 5.10. Fakulty UPOL navštěvované absolventy**



Zdroj: vlastní vypracování

Pátá otázka zněla: *Jaký byl obor Vašeho studia?*. Tato otázka byla otevřená, dobrovolná, a byla předložena všem absolventům k vyplnění oboru jejich dosavadního studia. Vyhodnocení proběhlo pro přehlednost pro obě školy zvlášť.

Nejčastější obory studia respondentů z VŠLG:

- Logistika - 10 absolventů,
- Logistika služeb - 6 absolventů,
- Logistika cestovního ruchu - 6 absolventů.

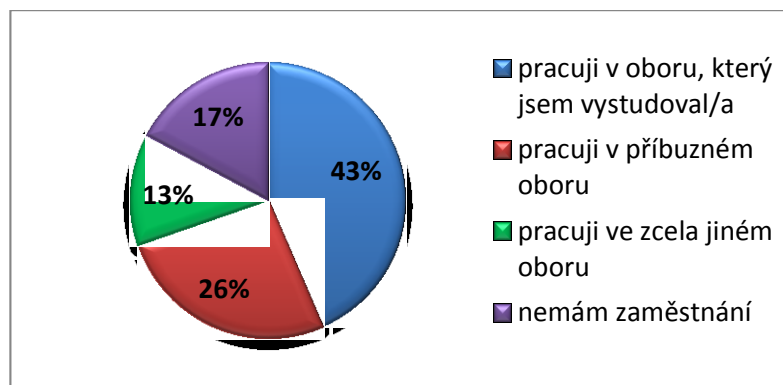
Nejčastější obory studia respondentů z UPOL:

- Učitelství pro 1. stupeň ZŠ - 10 absolventů,
- Právo - 6 absolventů,
- Odborná francouzština pro hospodářskou praxi - 2 absolventi,
- Pedagogika, sociální péče - 2 absolventi.

Šestá otázka zněla: *Jste zaměstnání ve Vámi vystudovaném oboru?*. Předloženy byly možnosti: pracuji v oboru, který jsem vystudoval/a, pracuji v příbuzném oboru, pracuji ve zcela jiném oboru a nemám zaměstnání.

Z obrázku 5.11. je patrné, že většina respondentů (20 absolventů) pracuje v oboru, který vystudovali, menší část (12 absolventů) pracuje alespoň v příbuzném oboru než který vystudovali. Ve zcela jiném oboru než v tom vystudovaném pracuje 6 absolventů a za nezaměstnané se označilo 8 absolventů.

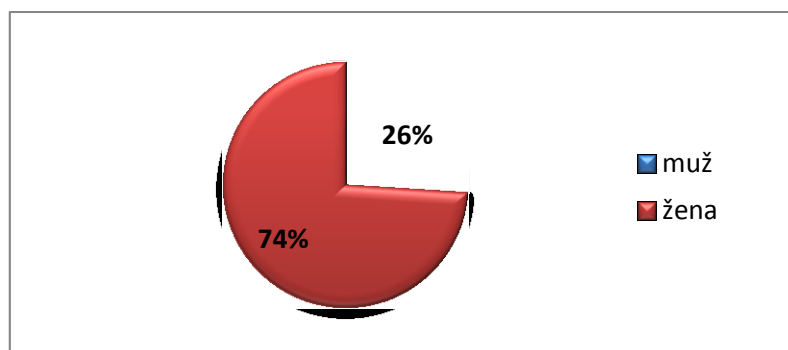
**Obr. 5.11. Zaměstnání absolventů VŠ**



Zdroj: vlastní vypracování

Další otázka zněla: *Jaké je Vaše pohlaví?*. Byly předloženy dvě možnosti, muž nebo žena. Z grafu 5.12 je patrné, že většina respondentů byly ženy, přesně 34 absolventek. Muži byli zastoupeni mezi respondenty v menšině, tedy 12 absolventů VŠ.

**Obr. 5.12. Pohlaví absolventů VŠ**

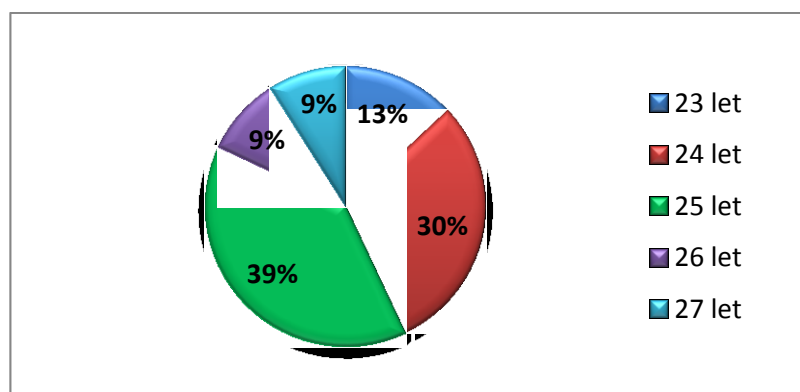


Zdroj: vlastní vypracování

Poslední ze všeobecných otázek nesla název: *Jaký je Váš věk?*. Tato otázka byla otevřená s možností vyplnění respondentova věku.

Na obrázku 5.13. je možné spatřit, že nejvíce respondentů je ve věku 25 let, v přepočtu 18 absolventů. Průměrný věk respondentů je 24,87 let, modus a medián jsou oba 25 let.

**Obr. 5.13. Věk absolventů VŠ**



Zdroj: vlastní vypracování

### **5.3.2 Odpovědi absolventů na měkké kompetence**

Tato větší otázka byla položena ve znění: *Jakou důležitost přikládáte jednotlivým kompetencím pro výkon Vašeho zaměstnání?* Škála odpovědí byla dána sedmibodovou stupnicí, kde 1 znamenala, že pro výkon zaměstnání není daná kompetence důležitá a 7 pak maximální důležitost dané kompetence pro výkon respondentova zaměstnání. Otázka byla rozdělena na 20 podotázek, které obsahovaly jednotlivé kompetence a jejich stručný

popis. Tato otázka byla předložena jen těm respondentům, kteří vyplnili, že pracují v oboru, který vystudovali, pracují v příbuzném oboru, nebo pracují ve zcela jiném oboru než ve vystudovaném, tedy ne ti, co uvedli, že zaměstnání nemají. Tuto otázku tedy vyplnilo 38 absolventů.

**Tab. 5.2. Odpovědi absolventů na rozsah jednotlivých kompetencí důležitých pro výkon jejich zaměstnání**

| Podotázka   | Průměr | Rozptyl | Modus   |
|---|--------|---------|---------|
| EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE - Schopnost aktivně komunikovat, včetně schopnosti dobře prezentovat a také schopnosti dobře naslouchat a argumentovat.  | 5,42   | 1,19    | 5       |
| KOOPERACE (SPOLUPRÁCE) - Připravenost a schopnost podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti, stejně tak jako opakem preference pracovat sám.  | 4,79   | 2,06    | 4       |
| KREATIVITA - Schopnost aktivně vyhledávat příležitosti a iniciovat změny a nové nápady s cílem získat vyšší výkon, ekonomický růst, vyšší efektivitu, kvalitu nebo jinak definovaný úspěch a výsledek. Kreativní myšlení.               | 3,74   | 4,3     | 2       |
| FLEXIBILITA - Operativnost a pružnost v myšlení, chování a přístupech k úkolům a situacím, které jsou před jednotlivcem denně stavěny.  | 5      | 1,9     | 6       |
| USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB - Zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování klientských potřeb.  | 4,9    | 3,36    | 7       |
| VÝKONNOST - Zájem pracovat dobře nebo podle standardu vynikajícího výkonu.  | 5,53   | 1,41    | 5; 6; 7 |
| SAMOSTATNOST - Schopnost pracovat soustředěně, vědomě a vytrvale na svém úkolu. Samostatný člověk se snaží, co nejvíce zastat bez přispění ostatních. Zná své silné stránky i své slabiny, nemusí být příliš kontrolován.               | 5,47   | 0,99    | 6       |
| ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ - Schopnost dokázat problém včas rozpoznat i správně pojmenovat, posoudit ho, podívat se na problém z různých úhlů, zvolit správnou cestu, svůj záměr realizovat a dotáhnout jej do konce, následně zhodnotit výsledek. | 4,68   | 2,43    | 5       |
| PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ PRÁCE - Dovednost systematicky a objektivně plánovat a organizovat práci svou i ostatních, a to s přihlédnutím k cíli, prioritám, prostředkům, zdrojům a k času.   | 5,21   | 2,59    | 7       |

|  |      |      |      |
|--|------|------|------|
| CELOŽIVOTNÍ UČENÍ - Schopnost a ochota přijímat nové informace, účastnit se krátkodobých a dlouhodobých vzdělávacích programů.   | 3,74 | 4,83 | 2    |
| AKTIVNÍ PŘÍSTUP - Vůle dělat nad rámec pracovních povinností, požadavků a očekávání. Projevem tohoto postoje jsou návrhy zlepšení práce, zvýšení pracovních výkonů a výsledků, nalezení nebo vytvoření nových příležitostí, vyřešení problémů. | 4,84 | 2,24 | 4; 6 |
| ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE - Připravenost a schopnost zvládat stresové zátěže, překážky, neúspěchy a frustrace.   | 4,95 | 1,63 | 5    |
| OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACE V INFORMACÍCH - Schopnost vyhledat, najít, rozpoznat, vybrat validní nebo důležité informace potřebné v dané situaci.   | 5,63 | 2,65 | 6; 7 |
| VEDENÍ LIDÍ - Ujímat se role vůdce skupiny. Představuje touhu a odhodlání vést ostatní nejen z pozice formální autority.   | 3,95 | 3,52 | 4    |
| OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH - Přesvědčovat, ovlivňovat, zapůsobit na ostatní s cílem získat jejich podporu pro vlastní věc nebo je významně ovlivnit.  | 4,68 | 1,9  | 6    |
| EKONOMICKÉ POVĚDOMÍ - Znalost a schopnost používání obecných ekonomických principů a pojmů (příjem, výdej,...). Schopnost se orientovat ve finančních službách a produktech.   | 3,95 | 2,16 | 4    |
| PRÁVNÍ POVĚDOMÍ - Orientace v právním systému, přehled o právech a povinnostech a možnostech, kam se obrátit o pomoc.  | 3,79 | 3,01 | 5    |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V ANGLIČTINĚ - Popisuje průřezově (napříč obory) požadovanou znalost angličtiny. Používá se v případě, že se požaduje znalost angličtiny pro výkon práce.   | 3,95 | 3,63 | 3; 4 |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V DALŠÍM CIZÍM JAZYCE - Popisuje průřezově (napříč obory) požadovanou znalost dalších světových či v ČR využívaných jazyků. Používá se v případě, že se požaduje znalost daného jazyka pro výkon práce.                   | 2,79 | 2,9  | 1    |
| ODBORNÉ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI - relevantní pro výkon Vašeho zaměstnání.  | 5,42 | 1,72 | 6; 7 |

Zdroj: vlastní vypracování

V tabulce 5.2. je možné vidět, které kompetence absolventi považují za důležité pro výkon jejich zaměstnání, a které naopak za méně podstatné. Jako nejvíce potřebnou

měkkou kompetenci ve svém zaměstnání absolventi uvedli **objevování a orientace v informacích** (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 5,63), na druhém místě se umístila **výkonnost** (5,53), v pořadí třetí podle respondentů nejdůležitější měkkou kompetencí byla **samostatnost** (5,47). Jako další kompetence, které překročily hranici 5, lze uvést: efektivní komunikaci (5,42), odborné znalosti a dovednosti (5,42), plánování a organizaci práce (5,21).

Mezi nejméně podstatné měkké kompetence v jejich zaměstnání respondenti zařadili **jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce** (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 2,79), jako další nejméně důležité kompetence uvedli **celoživotní učení a kreativitu** (obě 3,74). Další čtyři kompetence se nedostaly přes hranici 4, jsou jimi právní povědomí (3,79), vedení lidí (3,95), ekonomické povědomí (3,95) a jazyková způsobilost v anglickém jazyce (3,95).

Největší rozptyl byl zaznamenán u kompetence celoživotní učení (4,83), dále pak u kreativity (4,3) a jazykové způsobilosti v anglickém jazyce (3,63). Tyto velké rozptyly jsou dány tím, že respondenti u těchto kompetencí uváděli markantně rozdílné odpovědi, pro jedno povolání je určitá kompetence extrémně důležitá, pro jiné může být podstatná jen minimálně. Nejmenší rozptyly byly zaznamenány u kompetencí samostatnost (0,99), efektivní komunikace (1,19) a výkonnost (1,41). Menší rozptyl znamená, že se respondenti většinou na přibližné odpovědi shodli.

Poslední větší otázka byla položena ve znění: *Posud'te své jednotlivé kompetence.* Škála odpovědí byla opět dána sedmibodovou stupnicí, kde 1 znamenala žádnou znalost dané kompetence a 7 pak dokonalé ovládání dané kompetence. Otázka byla rozdělena na 20 podotázek, které obsahovaly jednotlivé kompetence a jejich stručný popis. Tato otázka byla předložena všem absolventům, jak zaměstnaným, tak nezaměstnaným.

**Tab. 5.3. Odpovědi absolventů na rozsah svých jednotlivých kompetencí**

| Podotázka                                  | Průměr | Rozptyl | Modus |
|--|--------|---------|-------|
| EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE                       | 5,17   | 0,75    | 5     |
| KOOPERACE (SPOLUPRÁCE)                     | 5,13   | 1,42    | 5     |
| KREATIVITA                                 | 4,3    | 2,47    | 3; 5  |
| FLEXIBILITA                                | 4,82   | 2,49    | 5; 6  |
| USPOKOJOVÁNÍ ZÁKAZNICKÝCH POTŘEB           | 4,52   | 2,34    | 6     |
| VÝKONNOST                                  | 5,17   | 1,01    | 5     |
| SAMOSTATNOST                               | 5,26   | 1,24    | 6     |
| ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ                            | 4,57   | 1,99    | 5     |
| PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ PRÁCE             | 5,13   | 2,46    | 6     |
| CELOŽIVOTNÍ UČENÍ                          | 4,26   | 4,63    | 7     |
| AKTIVNÍ PŘÍSTUP                            | 5,04   | 1,52    | 5     |
| ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE                            | 4,52   | 1,29    | 5     |
| OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACE V INFORMACÍCH       | 5,61   | 1,46    | 5     |
| VEDENÍ LIDÍ                                | 4,22   | 2,26    | 5     |
| OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH                      | 4,04   | 1,43    | 4     |
| EKONOMICKÉ POVĚDOMÍ                        | 3,91   | 2,08    | 4     |
| PRÁVNÍ POVĚDOMÍ                            | 3,65   | 3,44    | 1; 5  |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V ANGLIČTINĚ          | 4,04   | 1,87    | 3     |
| JAZYKOVÁ ZPŮSOBILOST V DALŠÍM CIZÍM JAZYCE | 2,78   | 2,95    | 1     |
| ODBORNÉ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI              | 5,3    | 0,56    | 5     |

Zdroj: vlastní vypracování

Z tabulky 5.3. je zřejmé, které kompetence absolventi u sebe považují za zvládnuté a naopak, které mají zvládnuté méně. Jako nejlépe ovládanou měkkou kompetenci respondenti uvedli objevování a orientaci v informacích (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 5,61), na druhé místo mezi nejdůležitější kompetence respondenti umístili odborné znalosti a dovednosti (5,30), v pořadí třetí podle respondentů nejlépe zvládnutou měkkou kompetencí byla samostatnost (5,26).



Za nejméně respondenty zvládnutou kompetenci považují **jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce** (průměrnou hodnotou ze škály odpovědí 1 - 7 bylo 2,78), druhou nejméně zvládnutou kompetencí je **právní povědomí** (3,65) a na třetím místě pak **ekonomické povědomí** (3,91).

Největší rozptyl byl zaznamenán u kompetencí celoživotní učení (4,63) a u právního povědomí (3,44). Vysoké číslo rozptylu u celoživotního učení je dáno tím, že na škále 1 - 7 byly zaznamenávány odpovědi u každého čísla značně odlišně. Nejmenší rozptyl byl vypočítán u kompetence odborné znalosti a dovednosti (0,56), velice malý rozptyl je dán tím, že absolventi označili v této otázce nejčastěji hodnotu 5 a 6, ostatní bodové hodnoty byly zaznamenány v minimální míře nebo vůbec. Další kompetencí s malým rozptylem je efektivní komunikace (0,75) a výkonnost (1,01).

Rozdílné nejčastější odpovědi byly dosaženy u právního povědomí, kde 10 absolventů uvedlo, že tuto kompetenci vůbec neovládá (na škále označili číslo 1) a zároveň 10 absolventů uvedlo, že tuto kompetenci zvládá poměrně dobře (na škále označili číslo 5).

### 5.3.3 Srovnání tabulek

Při srovnání odpovědí na otázku o důležitosti jednotlivých měkkých kompetencí pro výkon respondentova povolání (Tab. 5.2.) a odpovědí na posouzení svých jednotlivých měkkých kompetencí samotnými absolventy (Tab. 5.3) vyšlo najevo, že shodně mezi nejpodstatnější kompetence pro zaměstnání i jejich nejlepší zvládnutí patří kompetence objevování a orientace v informacích, samostatnost, odborné znalosti a dovednosti, výkonnost a efektivní komunikace. Taktéž shodně dopadly odpovědi na otázky v oblasti nejméně podstatných kompetencí pro výkon respondentova zaměstnání v porovnání s nejméně zvládnutými kompetencemi absolventů, tedy ty nejméně zvládnuté kompetence jsou zároveň těmi, které zaměstnavatelé nepovažují za tak podstatné jako jiné. Jsou jimi jazyková způsobilost v dalším cizím jazyce, právní povědomí a ekonomické povědomí. Zajímavé také je, že jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce označovali nejčastěji absolventi nejmenším hodnocením, tedy číslem 1 (na škále 1 - 7), jak v důležitosti pro jejich povolání, tak jako nejméně zvládanou kompetenci.

Podstatné je také zmínit největší rozpory a odlišnosti v odpovědích mezi důležitostmi kompetencí pro výkon zaměstnání a mírou zvládání dané kompetence

absolventy. Největší rozdíl mezi tabulkou 5.2 a tabulkou 5.3. byl zaznamenán u celoživotního učení, u důležitosti v jejich zaměstnání respondenti odpovídali nejčastěji číslem 2 (průměrná hodnota 3,74), avšak absolventi si u svého zvládnání této kompetence věřili a za nejčastější hodnotu zvolili číslo 7 (průměrná hodnota 4,26). Opačný případ byl u kompetence ovlivňování ostatních, nejčastější hodnotou respondentů označující důležitost této kompetence pro výkon jejich povolání bylo číslo 6 (průměrná hodnota 4,68), ale ohledně zvládnání ovlivnění ostatních byla nejčastějším číslem zvolena hodnota 4 (průměrná hodnota 4,04). Lze tedy říci, že absolventi VŠ v Olomouckém kraji mají vyšší hodnotu zvládnání kompetence celoživotní učení než je podstatná pro výkon jejich povolání a naopak mají menší schopnost ovládat ostatní, než by měli být schopni při výkonu svého zaměstnání.

Překvapením vyhodnocení dotazníku byly odpovědi u kompetence jazyková způsobilost v anglickém jazyce. Respondenti uvedli, že pro jejich povolání není angličtina tak moc podstatná, průměrná hodnota činila jen 3,95 a nejčastější odpovídanou hodnotou byla čísla 3 a 4. Podobně odpovídali absolventi ohledně zvládnání jazykové způsobilosti v anglickém jazyce, průměrná hodnota činila 4,04 a nejčastější hodnotou bylo číslo 3. Tyto výsledky řadí tuto kompetenci mezi méně podstatné kompetence pro výkon povolání respondentů i mezi méně zvládnuté kompetence absolventů.

#### **5.3.4 Vybrané členění absolventů**

Pro zajímavost bylo provedeno určité vyfiltrování respondentů do určitých skupin a porovnání filtrovaných výsledků odpovědí na zvládnutí kompetencí absolventů se základním souborem. Nejprve bylo provedeno členění respondentů podle formy jejich nejvyššího dosaženého vzdělání. U všech kompetencí uvedli absolventi magisterských studií průměrnou lepší úroveň zvládnání daných kompetencí, než byla průměrná hodnota základního souboru. Absolventi navazujících magisterských a bakalářských studií odpovídali spíše horšími hodnotami, než byl průměr základního souboru.

Další členění bylo rozdělení respondentů z Vysoké školy logistiky a Univerzity Palackého v Olomouci. Z náhodného výběru respondentů použitého v tomto výzkumu hodnotili absolventi UPOL většinu svých kompetencí lépe než hodnotili respondenti v základním souboru. Naopak absolventi VŠLG hodnotili své kompetence vesměs hůře, než byl průměr základního souboru.

Posledním členěním absolventů bylo jejich rozdělení na muže a ženy. Absolventi mužského pohlaví hodnotili své kompetence z větší části hůře, než byl průměr základního souboru. Absolventky naopak byly v posouzení svých kompetencí pozitivnější a hodnotily se ve většině případů lépe, než byl průměr základního souboru.

#### **5.4 Srovnání odpovědí studentů a absolventů se zaměstnavateli**

Absolventi i studenti mohou mít o svých kompetencích zkreslené informace, přesto mohou výsledky průzkumu poskytnout zajímavé a podstatné informace pro vysoké školy, zaměstnavatele i samotné studenty a absolventy. Pro uplatnění na trhu práce je ovšem podstatné znát i názor zaměstnavatelů na úroveň i důležitost měkkých kompetencí jejich vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců. Z důvodů velké finanční i časové náročnosti a hlavně kvůli složitosti tohoto průzkumu byl pro srovnání použit již provedený výzkum Balcara a kol. (2014b), který byl zaměřen na hodnocení měkkých kompetencí absolventů vysokých škol jejich současnými zaměstnavateli. Metodou zvolenou k průzkumu bylo taktéž dotazníkové šetření. Z důvodu následného porovnání tohoto výzkumu s výzkumem prováděným v rámci této práce byl použit téměř totožný dotazník. Taktéž obsahoval výčet jednotlivých kompetencí se stejným stručným popisem a respondenti také zaznamenávali své odpovědi na sedmibodové škále, kde 1 znamenala nedůležitou kompetenci a 7 extrémně důležitou kompetenci.

Pro účely této práce byly porovnávány pouze odpovědi firem z Olomouckého kraje. Respondenty tvořilo 35 firem, z toho většina - 22 firem bylo malých, 8 středních a 5 velkých. Tyto firmy byly rozděleny podle CZ-NACE <sup>8</sup>, v šetření bylo obsaženo celkem 14 z celkových 21 sektorů klasifikace ekonomických činností.

##### **5.4.1 Srovnání důležitosti jednotlivých kompetencí**

Za nejdůležitější pro pracovní výkon jejich vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců firmy považují řešení problémů (průměrná hodnota ze škály 1 - 7 byla 6), samostatnost (5,97), flexibilitu (5,89), kreativitu (5,83), výkonnost (5,80) a odborné

---

<sup>8</sup> CZ-NACE je klasifikace ekonomických činností, která v roce 2008 nahradila Odvětvovou klasifikaci ekonomických činností (OKEČ). Obsahuje 21 sekcí, označenými písmeny A až U, které jsou dále členěny (ČSÚ, 2015b).

znalosti a dovednosti (5,80). Jako nejméně podstatné pak firmy uvedly jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce (3,40), jazykovou způsobilost v anglickém jazyce (4,00), vedení lidí (4,83) a ovlivňování ostatních (4,86).

Při porovnání s odpověďmi od absolventů na důležitost kompetencí pro výkon jejich povolání z výzkumu této práce je patrné, že shody u nejdůležitějších měkkých kompetencí bylo dosaženo pouze u kompetencí výkonnost, samostatnost a odborné znalosti a dovednosti. Na nejméně důležité kompetenci se shodli jak zaměstnavatelé, tak zaměstnanci, byla to jazykové způsobilost v dalším cizím jazyce, dalšími pak byly jazyková způsobilost v angličtině a vedení lidí.

#### **5.4.2 Srovnání úrovně jednotlivých kompetencí**

Na otázku, jak hodnotí úroveň jednotlivých kompetencí jejich vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců při nástupu do jejich organizace, firmy odpovídaly spíše skeptičtěji, tedy menšími čísly. Za nejlépe zvládnutou kompetenci u svých zaměstnanců považovaly objevování a orientaci v informacích (průměrná hodnota byla 5,14), dále to byl aktivní přístup (4,89), odborné znalosti a dovednosti (4,86), výkonnost (4,86), samostatnost (4,79), celoživotní učení (4,75) a kreativita (4,75).

Srovnání odpovědí firem a absolventů na úroveň jejich kompetencí u nejlépe zvládnutých kompetencí bylo téměř shodné. Nejvíce ovládanými kompetencemi byly odborné znalosti a dovednosti, objevování a orientace v informacích, aktivní přístup, výkonnost a samostatnost. Na nejméně ovládané kompetenci se firmy a absolventi jednoznačně shodli, byla to jazyková způsobilost v dalším cizím jazyce, dále za nejméně zvládané kompetence shodně považují ovlivňování ostatních a jazykovou způsobilost v angličtině. Srovnání úrovně jednotlivých kompetencí firmami a studenty vysokých škol dopadlo více méně stejně jako srovnání s absolventy.

#### **5.4.3 Dílčí srovnání**

Z výsledků srovnání obou průzkumů vyšlo najevo, že většina odpovědí se shoduje. Jak zaměstnavatelé, tak zaměstnanci si uvědomují, jaké jsou podstatné kompetence pro výkon jejich povolání, avšak ne všechny tyto kompetence sami ovládají. Ze srovnání bylo také zjištěno, že absolventi a speciálně studenti hodnotí své měkké kompetence pozitivněji než jejich zaměstnavatelé.

Zajímavými výsledky jsou ty ohledně způsobilosti v cizích jazycích. Za nejméně podstatnou kompetenci pro výkon jejich povolání považují jak firmy, tak absolventi jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce. Zároveň se také způsobilost v anglickém jazyce umístila v její důležitosti jak u firem, tak u absolventů jako jedna z méně podstatných kompetencí.

## 6 Návrhy a doporučení

Školení měkkých kompetencí je nezbytné pro budoucí povolání a všeobecně pro budoucí život. Výuka a rozvoj měkkých kompetencí v současnosti nejsou součástí akademických osnov, a pokud ano, tak jen v malé míře. Proto bych tvůrcům hospodářské politiky doporučila, aby se měkké dovednosti a kompetence celkově staly součástí vzdělávacích programů nejlépe už od dětského věku. Nejlepším tahem by mělo být zavedení skupinových diskusí, prezentací, rozhovorů nebo například na kompetence zaměřených seminářů. Tato opatření by mohla pomoci žákům a studentům k růstu měkkých dovedností, a tím by se pro budoucí zaměstnavatele stali atraktivnějšími.

Absolventi vysokých škol tvoří na trhu práce jednu z nejrizikovějších skupin. Kvůli nedostatku praxe a chybějícím pracovním návykům jsou daleko více ohroženi nezaměstnaností než jiné skupiny občanů. Situace se na trhu práce mění každým rokem, v závislosti na politické, ekonomické a sociální situaci dané země. Dále probíhají permanentní změny u poptávky po určitých oborech a typech vzdělání, také dochází ke změnám demografické struktury společnosti a ke spoustě dalších změn, které ovlivňují nabídku a poptávku na trhu práce.

Pro vyšší konkurenceschopnost a zaměstnatelnost absolventů bych poskytovatelům vysokoškolského vzdělání doporučila zaměřit se na praktickou přípravu budoucích absolventů. Absolventi jsou často vybaveni výbornými teoretickými znalostmi, ale v praktickém využití těchto znalostí pokulhávají. Praktickou částí výuky by se studenti naučili nejen dobře využívat své teoretické znalosti, ale také by získali reálnou představu o skutečném pracovním prostředí a o tom, co se od nich bude v zaměstnání očekávat. Přínosem do budoucna by bylo zaměřit se na vytváření možností, aby studenti mohli již během studia získat co nejvíce praktických znalostí a zkušeností. Příkladem těchto možností mohou být brigády, spolupráce na jednotlivých úkolech, exkurze, vedení diplomových prací zaměstnanci firem. Dalším významným doporučením pro vysoké školy by mělo být vytvoření zpětné vazby s jejich absolventy. Vysoké školy by tak mohly efektivně upravit osnovy, aby jejich studenti byli po absolvování připraveni na aktuální požadavky trhu práce, a tím by mohly případné nezaměstnanosti předcházet již v průběhu studia budoucích absolventů.

Pro rozvoj a udržení měkkých kompetencí v průběhu vysokoškolského i předchozího studia bych studentům doporučila, aby si nejdříve určili své silné a slabé stránky a úroveň jednotlivých kompetencí. Tím zjistí, které vlastnosti a kompetence je potřebné dále rozvíjet, a které jsou na již požadované úrovni. Poté by měli nalézt takové nástroje, které povedou k efektivnímu zlepšení těchto kompetencí. O určité vlastnosti je možné jejich častým nevyužíváním v průběhu povolání přijít, proto by studenti měli své kompetence trénovat, aktualizovat je a učit se po celý život. Nejdůležitějším předpokladem k rozvoji kompetencí je však ochota si zlepšit jejich úroveň.

Pro lepší zaměstnatelnost a efektivní spolupráci absolventů se zaměstnavateli bych zaměstnavatelům nabídla následující návrhy. Doporučila bych rozšířit možnosti získávání neformálního vzdělání, tedy toho, které je dobrovolné a nad rámec zavedeného oficiálního školského systému. Nejlepší by bylo propojit toto neformální vzdělávání s možností budoucího zaměstnání. U firem, které požadují specifické znalosti a dovednosti, navrhuji vytvářet takové kurzy, aby jejich absolventi mohli být v dané firmě posléze zaměstnání. Potřebnou cestou k absolvování těchto kurzů je zkvalitnit a zlepšit informovanost a propagaci takovýchto kurzů. Také je k zefektivnění kurzů zapotřebí navázat kontakt s poskytovateli vzdělávání a společně vymyslet náplň kurzů tak, aby vyhovovala všem stranám. V každé firmě doporučuji vyčlenit jednoho odborníka, nejlépe personalistu, který by se zabýval, kromě svých klasických povinností, také vzděláváním budoucích, ale i stávajících zaměstnanců, a tím tak zlepšoval nejen měkké kompetence zaměstnanců, ale i výkonnost celé firmy. Jestliže má firma nedostatek kvalifikované pracovní síly, měla by kontaktovat vysoké školy se zaměřením na jejich obor podnikání a nabídnout stáže nebo praxe studentům těchto vysokých škol s možností platového ohodnocení, v případě spokojenosti na obou stranách následnou nabídku pracovního místa. Navázat kontakt doporučuji nejen s vysokými školami, ale také s poskytovateli brigád a stáží pro mladé. Také bych firmám doporučila vymýšlet nebo využívat různé akce a veletrhy kvůli získání a prohloubení spolupráce jak se studenty, tak s poskytovateli vzdělávání. Studentům by se tak firmy mohly dostat do povědomí, mohly by s nimi případně navázat spolupráci, a s vysokými školami by mohly prodiskutovat nabídky stáží, eventuálně případných mezer v úrovni kompetencí, které absolventům chybí pro výkon povolání.

Samostatnost považují zaměstnavatelé za jednu z nejdůležitějších kompetencí potřebnou při výkonu povolání, i přes dobré hodnocení této kompetence firmami, absolventy i studenty je nutné zdůraznit potřebu této kompetence. Je podstatné vychovávat studenty k samostatné práci, k samostatnému myšlení a úsudku, to znamená umět samostatně řešit úkoly a rozhodovat se při řešení problémů, také umět přijít s novými nápady a podněty, stát si za svým názorem, umět si ho obhájit a nést za něj zodpovědnost. I přes průměrné hodnocení v důležitosti mezi měkkými kompetencemi bych ráda zmínila potřebu efektivní komunikace, ta je podstatná jak pro soukromý život, tak pro život pracovní. Zkvalitnění efektivní komunikace bych podpořila tvorbou komunikačních kroužků a kurzů již na nižších stupních vzdělávání, rovněž by byla zapotřebí změna ve struktuře výuky, aby studenti mohli více komunikovat s učiteli i mezi sebou. Ohledně jazykových znalostí je to sporné, zaměstnavatelé je hodnotí jako nejméně zvládnuté kompetence, ale zároveň jim nepřikládají takovou důležitost pro výkon povolání absolventů, přesto bych doporučila vysokým školám do osnov více zapojit výuku cizích jazyků jak v klasické formě, tak se zaměřit na odbornou stránku.



## 7 Závěr

Zatímco tvrdé dovednosti (odborné) jsou z pohledu zaměstnavatelů přímo úměrné typu zastávané pozice a příslušnému oboru pracovníka, měkké kompetence (např. komunikační dovednosti, schopnost řešit konflikty atd.) vyžadují zaměstnavatele univerzálně od každého zaměstnance.

V současné době je nezpochybnitelný velký význam měkkých kompetencí pro úspěšné začlenění člověka na trhu práce a jeho kariérní růst. Lidé, kteří jsou měkkými kompetencemi vybaveni ve větší míře, mají lepší šanci si najít optimální pracovní místo a mají větší šanci kariérního růstu. Měkké kompetence jsou právě tím, co odlišuje dva stejně kvalifikované uchazeče o zaměstnání, v některých případech je rozdíl ve výkonnosti až několik desítek procent.

Jednotlivé vysoké školy rozvíjejí měkké kompetence velmi podobně, proto jsou jejich absolventi vybaveni téměř totožnou úrovní měkkých kompetencí. Proto by měli již v průběhu studia studenti identifikovat úroveň svých měkkých dovedností a ty s nedostatečnou úrovní dále rozvíjet.

Pozice mladých absolventů není na trhu práce nijak snadná, v minulosti vedlo tradičně vysokoškolské vzdělání spolu s teoretickými a specifickými znalostmi k vysoké profesní pozici. Na nynějším dynamickém trhu práce v důsledku velkého množství absolventů VŠ vzniká nová situace, která požaduje především měkké kompetence, ne jen odborné a teoreticky nabyté znalosti. S ohledem na tuto novou situaci by měly vysoké školy, pokud chtějí mít konkurenceschopné absolventy, zahrnout do svých osnov výuku a trénink měkkých kompetencí a zároveň přistoupit k jiným vyučovacím metodám. Dále je zapotřebí propojit firmy s vysokými školami, aby již během studia studenti využili své znalosti v praxi a pochytili pracovní návyky, specifické dovednosti a požadované kompetence daného zaměstnání.

Zajímavým poznatkem je, že i absolventi bez praxe mohou být pro firmu velkým přínosem, a to díky svým aktuálním znalostem, schopnostem, dovednostem a především kompetencím. Zaměstnavatelé mohou dát přednost osobnostním a jiným kvalitám před odbornou praxí, a stejně se jim absolvent vyplatí. Pozitivy čerstvých absolventů mohou být například nezatíženost předchozími pracovními návyky, ochota a chuť pracovat,

čerstvé odborné znalosti a zájem o obor. Pro některé zaměstnavatele jsou důležitější ochota učit se a pozitivní přístup k práci před předchozími praktickými zkušenostmi.

Zkoumání úrovně měkkých kompetencí na náhodném vzorku studentů a absolventů vysokých škol v Olomouckém kraji potvrdilo závěry ze čtvrté kapitoly jen částečně. Potvrdilo se, že absolventi a převážně studenti hodnotí své kompetence daleko pozitivněji, než je hodnotí jejich zaměstnavatelé. Rozdílně však vyšly už důležitosti jednotlivých kompetencí, za nejpodstatnější považovaly popsané výzkumy ze čtvrté kapitoly cizí jazyky, celoživotní učení, komunikační dovednosti a týmovou spolupráci. V mé práci bylo zjištěno, že cizí jazyky a celoživotní učení nejsou zase až tak podstatné kompetence.

Za nejlépe zvládanou měkkou kompetenci u sebe studenti považují samostatnost, na druhém místě se umístilo celoživotní učení, v pořadí třetí podle respondentů nejlépe zvládnutou měkkou kompetencí byla výkonnost. Jako další dobře zvládnuté kompetence lze uvést objevování a orientace v informacích, kooperaci, flexibilitu, řešení problémů a plánování a organizování práce. Za nejméně studenty zvládnutou kompetenci považují jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce, jako druhou nejméně zvládnutou kompetencí je právní povědomí, další jsou pak ekonomické povědomí a ovlivňování ostatních.

Absolventi uvedli, že nejvíce potřebnou měkkou kompetenci pro výkon svého zaměstnání je objevování a orientace v informacích, na druhém místě se umístila výkonnost, v pořadí třetí podle respondentů nejdůležitější měkkou kompetencí byla samostatnost. Jako další podstatné kompetence lze uvést efektivní komunikaci, odborné znalosti a dovednosti, plánování a organizaci práce. Mezi nejméně podstatné měkké kompetence v jejich zaměstnání absolventi zařadili jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce, jako další nejméně důležitou kompetenci uvedli celoživotní učení a kreativitu. Dalšími méně podstatnými kompetencemi pro výkon jejich povolání jsou právní povědomí, vedení lidí, ekonomické povědomí a jazyková způsobilost v anglickém jazyce.

Za nejlépe ovládanou měkkou kompetenci absolventi uvedli objevování a orientaci v informacích, na druhé místo mezi nejdůležitější kompetence absolventi umístili odborné znalosti a dovednosti, v pořadí třetí podle respondentů nejlépe zvládnutou měkkou kompetencí byla samostatnost. Nejméně absolventi zvládají

kompetenci jazykovou způsobilost v dalším cizím jazyce, druhou nejméně zvládnutou kompetencí je právní povědomí a na třetím místě pak ekonomické povědomí.

Po vyfiltrování určitých skupin absolventů bylo zjištěno, že absolventi magisterských studií své kompetence hodnotili průměrně vyšší úrovní zvládnání daných kompetencí, než byla průměrná hodnota základního souboru. Absolventi bakalářských i navazujících magisterských studií odpovídali spíše horšími hodnotami, než byl průměr základního souboru. Z náhodného výběru respondentů použitého v tomto výzkumu hodnotili absolventi UPOL většinu svých kompetencí lépe, a naopak absolventi VŠLG hodnotili své kompetence vesměs hůře, než byl průměr základního souboru. Absolventi mužského pohlaví hodnotili své kompetence z větší části hůře, absolventky naopak byly v posouzení svých kompetencí pozitivnější a hodnotily se ve většině případů lépe, než byl průměr základního souboru.

Zajímavostí při vyhodnocení dotazníku byly odpovědi u kompetence jazyková způsobilost v anglickém jazyce. Respondenti uvedli, že pro jejich povolání není angličtina tak moc podstatná. Podobně odpovídali absolventi ohledně zvládnání jazykové způsobilosti v anglickém jazyce. Tyto výsledky řadí tuto kompetenci mezi méně podstatné kompetence pro výkon povolání respondentů i mezi méně zvládnuté kompetence studentů a absolventů.

Z výsledků srovnání průzkumu z této práce s již provedeným průzkumem mezi zaměstnavateli lze vyčíst několik zajímavých informací. Většina odpovědí na důležitost jednotlivých kompetencí se vesměs shoduje. Jak zaměstnavatelé, tak zaměstnanci si uvědomují, jaké jsou podstatné kompetence pro výkon jejich povolání, avšak ne všechny tyto kompetence sami ovládají.

## Seznam použité literatury

- BALCAR, Jiří a kol., 2014a. *Metodika „Hodnocení výstupů ze vzdělávání a jiných aspektů vzdělávacího procesu absolventy a zaměstnavateli“* [online]. IPN [9. 3. 2015]. Dostupné z: [http://kvalita.reformy-msmt.cz/materialy-projektu/ka2?file=vloz\\_soubor&id=245&task=download](http://kvalita.reformy-msmt.cz/materialy-projektu/ka2?file=vloz_soubor&id=245&task=download)
- BALCAR, Jiří a kol., 2014b. *Hodnocení měkkých kompetencí absolventů zaměstnavateli v Olomouckém kraji*. [online]. IPN [15. 3. 2015]. Dostupné z: [http://kvalita.reformy-msmt.cz/materialy-projektu/ka-2?file=vloz\\_soubor&id=245&task=download](http://kvalita.reformy-msmt.cz/materialy-projektu/ka-2?file=vloz_soubor&id=245&task=download)
- BARTÁK, Matěj, 2010. *Velká kniha citátů*. Praha: Plot. ISBN 978-80-7428-039-9.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2015a. *Krajská správa ČSÚ v Olomouci*. [online]. ČSÚ [12. 3. 2015]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/xm>
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2015b. *Klasifikace ekonomických činností* [online]. ČSÚ [15. 3. 2015]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_ekonomickych\\_cinnosti\\_cz\\_nace-](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_ekonomickych_cinnosti_cz_nace-)
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2014. *Studenti a absolventi vysokých škol v ČR* [online]. ČSÚ [13. 3. 2015]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/23202203/1\\_vs\\_studentsi\\_celkem.pdf](https://www.czso.cz/documents/10180/23202203/1_vs_studentsi_celkem.pdf)
- EVROPSKÁ KOMISE, 2015. *Evropa 2020* [online]. EC [9. 1. 2015]. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_cs.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_cs.htm)
- GARCIA-ARACIL, A., J. G. MORA and L. E. VILA, 2004. The rewards of human capital competences for young European higher education graduates. *Tertiary Education and Management*, č. 10, s. 287-305. ISSN 1358-3883.
- GOTTVALD, Jaromír a kol., 2008. *Uplatnitelnost absolventů vybraných vysokých škol*. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. ISBN 978-80-248-1811-5.
- JOLLY, S. Sukhwinder, 2012. Developing Soft Skills for Enhancing Employability of Engineering Graduates. *International Journal of Engineering and Management Research*, č. 2, s. 54-56. ISSN 2250-0758.

KALOUSOVÁ, Pavla a Jiří VOJTĚCH, 2008. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol - souhrnný pohled*. [online]. NÚOV [15. 2. 2015]. Dostupné z: [http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/Potreby\\_zamestnavatele\\_souhrn.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Potreby_zamestnavatele_souhrn.pdf)

KOŠETICKÁ, Barbora, 2007. Přístupy ke klíčovým kompetencím a jejich postavení ve vzdělávacím systému. In: *Kompetence absolventů vysokých škol: sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. s. 26-28. ISBN 978-80-248-1377-6.

KOZEL, Roman a kol., 2006. *Moderní marketingový výzkum*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0966-X.

KUBEŠ, M., D. SPILLEROVÁ a R. KURNICKÝ, 2004. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0698-9.

MARRELLI, A. F., J. TANDORA and M. A. HOGE, 2005. The Fundamentals of Workforce Competency: Implications for Behavioral Health. In: *Administration and Policy in Mental Health*, č. 32, s. 509-531. ISBN 104-88-005-3264-0.

MINISTERTSVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2015. *Definice absolventa pro potřeby statistického sledování* [online]. MPSV [12. 3. 2015]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/stat/abs>

MÜHLEISEN, Stefan a Nadine OBERHUBER, 2008. *Komunikační a jiné měkké dovednosti*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2662-5.

NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE, 2011. *Analýza postoje vzdělavatelů a zaměstnavatelů k uznávání neformálního vzdělávání*. [online]. NIDM [15. 2. 2015]. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA6-UNV/analyza-postoje-vzdelavatele-a-zamestnavatele-k-uznavani-neformalniho-vzdelavani.pdf>

NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ, 2015. *Databáze kompetencí* [online]. NSP [7. 1. 2015]. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/uvod.aspx>

PECÁKOVÁ, I., I. NOVÁK a J. HERMAN, 2004. *Pořizování a vyhodnocování dat ve výzkumech veřejného mínění*. Praha: VŠE. ISBN 80-7079-357-357-0.

PETERS-KÜHLINGER, Gabriel a John FRIEDEL, 2007. *Komunikační a jiné měkké dovednosti*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2145-3.

- PLETZER, A., Marc, 2009. *Emoční inteligence - Jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3057-8.
- RAO, M., S, 2010. *Soft Skills: Enhancing Employability: Connecting Campus with Corporate*. New Delhi: I. K. International Publishing House. ISBN: 978-93-80578-38-5.
- ŘEZANKOVÁ, Hana, 2007. *Analýza dat z dotazníkových šetření*. Praha: Professional Publishing. ISBN 978-80-86946-49-8.
- SIEGRIST, M., H. BELZ a D. LISÁ, 2011. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 80-736-7930-2.
- SMEJKAL, Josef, 2008. *Kompetenční vybavenost absolventů VŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně. ISBN 978-80-7414-108-9.
- SOUČEK, Eduard, 2006. *Statistika pro ekonomy*. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu. ISBN 978-80-86730-06-6.
- UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, 2015. *Struktura UP* [online]. UPOL [12. 3. 2015]. Dostupné z: <http://www.upol.cz/struktura-up/>
- VALIŠOVÁ, Alena, 2004. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0914-2.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
- VETEŠKA, Jaroslav, 2005. *Klíčové kompetence v kontextu celoživotního učení*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta filozofická.
- VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1770-8.
- VYSOKÁ ŠKOLA LOGISTIKY O.P.S., 2015. *Základní informace* [online]. VŠLG [12. 3. 2015]. Dostupné z: <http://www.vslg.cz/24868-tiskove-zpravy>

## Seznam zkratek

|         |  |
|---------|--|
| CDK     | Centrální databáze kompetencí  |
| CHEERS  | Careers After Higher Education - A European Research Survey  |
| CZ-NACE | Klasifikace ekonomických činností  |
| ČR      | Česká republika  |
| EU      | Evropská unie  |
| IQ      | inteligenční kvocient  |
| KSAP    | knowledge (znalosti), skills (dovednosti), abilities (schopnosti), personal characteristics (osobní charakteristiky) |
| MŠMT    | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR  |
| NIDM    | Národní institut dětí a mládeže  |
| NSK     | Národní soustava kvalifikací   |
| NSP     | Národní soustava povolání  |
| OKEČ    | Odvětvová klasifikace ekonomických činností  |
| SŠ      | střední škola  |
| UPOL    | Univerzita Palackého v Olomouci  |
| VŠ      | vysoká škola   |
| VŠLG    | Vysoká škola logistiky o.p.s.  |
| ZŠ      | základní škola   |

## Prohlášení o využití výsledků diplomové práce

Prohlašuji, že

- jsem byla seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. – autorský zákon, zejména § 35 – užití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a užití díla školního a § 60 – školní dílo;

- beru na vědomí, že Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava (dále jen VŠB-TUO) má právo nevýdělečně, ke své vnitřní potřebě, diplomovou práci užít (§ 35 odst. 3);

- souhlasím s tím, že diplomová práce bude v elektronické podobě archivována v Ústřední knihovně VŠB-TUO a jeden výtisk bude uložen u vedoucího diplomové (bakalářské) práce. Souhlasím s tím, že bibliografické údaje o diplomové práci budou zveřejněny v informačním systému VŠB-TUO;

- bylo sjednáno, že s VŠB-TUO, v případě zájmu z její strany, uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užít dílo v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;

- bylo sjednáno, že užít své dílo, diplomovou práci, nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem VŠB-TUO, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly VŠB-TUO na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

V Ostravě dne 24.4.2015...

...Bc. Veronika Novotná...

Bc. Veronika Novotná



## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazník pro studenty VŠ v Olomouckém kraji

Příloha č. 2: Dotazník pro absolventy VŠ v Olomouckém kraji